Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9370554
Centre d'intérêt: 912

Dossier 1984 d'alphabétisation / Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de l'éducation des adultes. -- [Montréal] : Le Service, 1984.
62 p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Comprend des bibliogr.

Vedette(s)-secondaire(s): Commission des écoles catholiques de Montréal. Service de l'éducation des adultes

Descripteur(s): Alphabétisation * Plan de développement * Application pédagogique de l'ordinateur * Traitement de texte * Allophone * Déficient mental * Education des adultes

Synthèse de quelques expériences significatives menées par le Service de l'éducation des adultes de la CECM dans le domaine de l'intervention en alphabétisation. Ces expériences ont trait à l'utilisation du micro-ordinateur comme outil d'apprentissage, à une démarche d'alphabétisation communautaire en milieu de vie, à la mise en place d'un atelier de phonétique pour les allophones, à l'utilisation d'un journal pour s'exprimer auprès des handicapés mentaux, etc... Le plan de développement de l'alphabétisation à la CECM qui préconise une démarche pédagogique axée sur la fonctionnalité des apprentissages est également présenté.

Type de document:

D 7.6
1984

9370554

# Dossier 1984 d'alphabétisation

D 7.6
COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

Service de
l'éducation des adultes

LE DOSSIER 1984
D'ALPHABÉTISATION
a été préparé avec la
collaboration d'une équipe
de formateurs du Service
de l'éducation des adultes (CECM)

COORDINATION:

Fernand Benoit

CONCEPTION GRAPHIQUE:

Serge Castonguay

DACTYLOGRAPHIE:

Marie-Claire Parent

Dépôt légal: 3e trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec.

9370554

# Sommaire


PRÉSENTATION

Fernand Benoit 4

PLAN DE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISATION À LA CÉCM 5

LE MICRO-ORDINATEUR: OUTIL D'APPRENTISSAGE EN ALPHABÉTISATION 10

"BONJOUR, CHER ORDINATEUR: TON NOM EST APPLE, LE MIEN EST HENRIETTE"

Hélène Blais 11

LIBÉRER LA PAROLE . . . PAR LE TRAITEMENT DE TEXTES

Marcel Lavallée 16

EXTRAITS D'UN JOURNAL DE NÉO-ALPHABÉTISÉS: "APPRENDRE À TOUT ÂGE" GRÂCE AU MICRO-ORDINATEUR 23

ALPHABÉTISER EN MILIEU DE VIE, C'EST . . . UNE DÉMARCHE D'ALPHABÉTISATION COMMUNAUTAIRE AUX HABITATIONS JEANNE-MANCE

Johanne Jasmin
Fernand Benoit 27

"APPRENDRE À APPRENDRE" À SEBAM: COMMENT FAIRE POUR SE CONCENTRER SI ON N'EST PAS HEUREUX CHEZ SOI"

Danièle Sperano-Soulière 40

UNE NOUVEAUTÉ À SEBAM:
UN ATELIER DE PHONÉTIQUE
POUR LES ALLOPHONES

Cécile Lamy 43

UN "DOCTEUR ALPHA" AUX HLM
RIVIÈRE-DES-PRAIRIES

André Bigras 50

"QUAND J'AI COMMENCÉ À LIRE MON HOROSCOPE,
ÇA ME PRENAIT TROIS LUMIÈRES ROUGES . . ."

Victoire Simoneau 54

LE"MONDE À PART" DES HANDICAPÉS MENTAUX?

Nicole Lachapelle-Caya 57

"JE NE SAIS MÊME PAS ÉCRIRE, L'ÉCRIRE,
CE QUE JE VEUX DIRE"

Hélène Blais 60

"Bonjour cher ordinateur: Ton nom est Apple et le mien est Henriette".

# Présentation

Une expérience d'alphabétisation utilisant le micro-ordinateur comme outil d'apprentissage, une démarche d'alpha communautaire en milieu de vie, la mise en place d'un atelier de phonétique pour les allophones: voilà quelques activités spécifiques menées au Service de l'éducation des adultes durant la saison 1983-84 et qui font, entre autres, l'objet d'articles dans le présent Dossier 1984 d'alphabétisation.

Mais il nous faut souligner d'une façon toute particulière l'adoption par le Conseil des commissaires de la CECM d'un Plan de développement de l'alphabétisation qui préconise une démarche pédagogique axée sur la fonctionnalité des apprentissages. La partie principale de ce document est ici publiée.

Près de 3,000 adultes, de tout âge, ont participé en 1983-84 à des activités d'alphabétisation offertes par la CECM. Est-ce beaucoup? C'est probablement trop peu compte tenu du nombre d'analphabètes "silencieux" vivant sur le territoire montréalais. Aussi la saison 84-85 verra-t-elle la mise en place d'autres projets susceptibles de rejoindre et d'intéresser davantage cette population singulièrement démunie.

Les expériences et les témoignages qu'on pourra lire dans ce Dossier sont le fait de formatrices et de formateurs qui, jour après jour, ont cherché les meilleures "pratiques" pédagogiques susceptibles de rejoindre et d'intéresser cette population. . .

Fernand Benoit,
responsable du "Dossier 1984
d'alphabétisation"

# Plan de développement de l'alphabétisation à la C.É.C.M.

À la session régulière du 9 mai 1984, le Conseil des commissaires de la Commission des écoles catholiques de Montréal adoptait un Plan de développement de l'alphabétisation proposé par le Service de l'éducation des adultes.

Ce Plan de développement avait été élaboré à la suite de travaux menés par le "Groupe Alpha", composé d'intervenants auprès de diverses clientèles d'analphabètes que le SEA dessert.

Voici le texte de la partie principale de ce Plan consacrée aux orientations préconisées:

## 1. LES OBJECTIFS DE L'INTERVENTION ALPHA

L'adulte analphabète manifeste habituellement des attentes très précises lorsqu'il s'inscrit à une activité de formation. Citons-en quelques-unes: déchiffrer et remplir les multiples formulaires qu'impose une société bureaucratique; lire son journal du matin; se débrouiller dans le métro; rédiger des lettres à ses proches ainsi que de courts messages utilitaires; profiter des ventes au supermarché en tenant compte de l'argent que l'on a en poche; accéder au niveau secondaire de formation (fonction des besoins sur le marché du travail); comprendre et participer aux débats de sa communauté lorsqu'on se sent concerné par les enjeux, et autres ...

La nature de ces diverses attentes et besoins de l'adulte analphabète nous amène à privilégier une approche pédagogique et organisationnelle que l'on nomme alphabétisation fonctionnelle et qui se distingue d'une autre approche plus scolarisante. Mais clarifions les termes.

Nous entendons par alphabétisation scolarisante:

a) l'utilisation d'une approche et de méthodes strictement axées sur l'enseignement d'une discipline. C'est l'apprentissage du code en soi;

b) la réalisation de l'activité d'apprentissage dans un environnement physique, psychologique et administratif très formel;

et par alphabétisation fonctionnelle:

a) l'utilisation d'une approche et de méthodes où l'intervenant favorise, au fur et à mesure, le transfert des apprentissages du code dans la vie quotidienne de l'apprenant, situe les apprentissages dans le contexte de son environnement immédiat et les relie aux besoins exprimés;

b) la réalisation de l'activité d'apprentissage dans un environnement le moins formel possible qui tient compte du milieu de vie et des pratiques habituelles de l'apprenant.

C'est sous cet éclairage que nous formulons les objectifs de l'intervention alpha:

Objectif général:

- supporter l'apprenant dans l'apprentissage des codes nécessaires (lire, écrire, compter) pour déchiffrer et comprendre son environnement ainsi que pour agir sur cet environnement.

Objectifs spécifiques:

a) aider l'apprenant à lire des textes simples reliés à son environnement quotidien;

b) aider l'apprenant à s'exprimer correctement par écrit (en accord avec sa pensée);

c) aider l'apprenant à communiquer avec les autres de façon claire en développant une bonne capacité d'écoute;

d) aider l'apprenant à maîtriser les opérations mathématiques nécessitées par ses besoins de la vie courante;

e) aider l'apprenant à se rendre capable de participer, dans un esprit critique, aux débats concernant le développement de sa communauté.

En résumé, et compte tenu du fait qu'un faible pourcentage d'analphabètes désirent accéder d'emblée au niveau secondaire, il est fondamental d'axer notre pédagogie de l'intervention sur la maîtrise de l'environnement quotidien tout en assurant à qui le désire les moyens de parvenir au secondaire.

## 2. LA DÉMARCHE D'INTERVENTION

Les attentes de l'adulte analphabète ainsi que les objectifs que le SEA se donnent pour les satisfaire nous amènent à clarifier les diverses étapes d'une démarche d'intervention.

a) La phase d'accueil, d'identification des attentes spécifiques et du classement mérite une attention toute spéciale surtout compte tenu de la clientèle rejointe. Cette phase est exigente et requiert des habiletés comme une instrumentation adéquates.

b) La formation axée sur la satisfaction des attentes se doit d'être "sur mesure" c'est-à-dire adaptée à la contingence (le groupe d'étudiants) et non programmée à l'avance. Cette formation doit pouvoir faciliter non seulement l'apprentissage des contenus mais aussi une façon d'être et de se comporter qui accélérera les apprentissages (ex: des exercices de communication pour éliminer la gêne).

c) L'évaluation devrait porter non seulement sur les connaissances acquises du code mais également sur la capacité de maîtriser l'environnement immédiat. Cette évaluation s'effectuerait tout au long du processus d'apprentissage. Des grilles d'évaluation devront être élaborées à cet effet et des habiletés devront être développées chez les intervenants.

   Quant à ces derniers, un effort spécial serait entrepris pour leur permettre de développer les habiletés pertinentes et d'interroger leur propre pratique d'intervention.

d) Enfin, il importe de se donner les moyens d'un suivi auprès d'ex-étudiants afin de mesurer l'impact des apprentissages réalisés. Ceci, en vue d'un double objectif: 1) pouvoir offrir à ces ex-étudiants, s'il y a lieu et s'ils le désirent, d'autres activités de formation sur mesure; 2) pour nous permettre de réévaluer l'efficacité de nos interventions et de les réajuster, si nécessaire.

## 3. LA COLLABORATION AVEC LES ORGANISMES

Il nous paraît essentiel d'établir avec chaque organisme du milieu préoccupé d'alpha une franche et active collaboration. Ceci dans le but de développer la meilleure

expertise, de parvenir à un meilleur partage des ressources et de mieux rejoindre l'analphabète "anonyme et silencieux" qui se terre dans sa maison ou dans un coin de son usine.

Deux types de collaboration peuvent survenir. Des organismes intéressés à l'alphabétisation nous demandent de supporter des activités de formation qu'ils réalisent auprès de leurs clientèles. C'est le modèle habituel.

Dans ce cas, il nous semble important de clarifier des modes actifs de collaboration: présence de ces organismes aux activités pédagogiques reliées à l'alpha et présence du SEA aux activités pédagogiques des organismes. Au mieux: une table de concertation.

Un autre type de collaboration peut s'établir avec des organismes ou institutions du milieu qui, sans nécessairement se préoccuper d'alphabétisation, regroupent ou rejoignent entre autres, des populations analphabètes: certains complexes d'habitation en milieu populaire, des CLSC, des syndicats, des entreprises, etc. . . On peut élaborer divers modèles de collaboration allant de la co-animation du milieu en vue d'une identification de besoins, d'une collaboration technique tout au long de l'intervention, à une participation financière à certaines étapes de réalisation d'un projet alpha.

## 4. L'ALPHA ET LE DÉCLOISONNEMENT DES FORMATIONS

A l'instar de la Commission Jean, nous croyons que l'alphabétisation est une dimension et une étape de la formation de base pour l'adulte. Ainsi, en alpha, l'apprentissage des codes (langue et calcul) doit faire appel à d'autres savoirs (comment mieux communiquer, comment faire un budget, mais aussi, comment s'approprier certaines technologies). Des notions en sciences peuvent devenir importantes.

On ne peut, par ailleurs, former des techniciens de toutes sortes (en formation professionnelle) sans y relier des apprentissages des codes qui deviendront essentiels lorsque ces techniciens travailleront en usine.

Il nous faudra être attentifs, surtout dans l'élaboration d'une formation sur mesure, à viser une formation globale et intégrée de l'analphabète en prenant comme paramètre obligé son environnement immédiat de vie.

## 5. REJOINDRE L'ANALPHABÈTE "ANONYME ET SILENCIEUX"

Il nous faut être conscients que par nos modes actuels d'intervention, nous ne rejoignons qu'une infime proportion d'analphabètes montréalais. Aussi, nous faudra-t-il, compte tenu des budgets alloués, inventorier d'autres modes d'intervention afin de satisfaire le plus possible d'analphabètes dans leurs "attentes immédiates". Si des pistes ne manquent pas: formation à distance, utilisation de medias de masse (ou de medias légers), services ponctuels de dépannage éducatif, encore faudra-t-il y consacrer des efforts particuliers.

## 6. UNE CLIENTÈLE PARTICULIÈRE: LES DÉFICIENTS MENTAUX LÉGERS

Des différentes clientèles analphabètes que le SEA dessert, les déficients mentaux légers constituent une population spécifique relativement importante et que l'on retrouve en différents points de service.

Nous proposons de développer une stratégie d'intervention axée sur les éléments suivants:

a) de proposer des activités para-alpha axées sur les comportements sociaux à développer;

b) de favoriser les apprentissages par les pairs;

c) de favoriser le renforcement des apprentissages en milieu institutionnel par une concertation avec les éducateurs des centres d'accueil ou ateliers protégés;

d) de favoriser le tutorat (par des bénévoles?);

e) de favoriser l'intégration dans les groupes "normaux" dans une perspective de l'acceptation des différences.

De plus, nous pensons que certaines conditions devraient prévaloir dans l'offre de service à cette clientèle:

a) que le formateur alpha rencontre régulièrement l'équipe des éducateurs concernés afin d'assurer:

- l'étude de cas,
- le transfert et le renforcement des acquis,
- l'évaluation des acquis;

b) qu'une évaluation systématique en cours d'apprentissage soit assurée à l'aide d'outils adéquats.

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

# Le micro-ordinateur: Outil d'apprentissage en alphabétisation!

Le Service de l'éducation des adultes (CECM) collabore à une recherche entreprise par le Groupe de Recherche en Evaluation des curriculum (GREC) de l'Université du Québec à Montréal sur l'utilisation du micro-ordinateur par des étudiants en alphabétisation. Le CLSC centre-sud de Montréal a assuré le recrutement des premiers étudiants et a fourni un local pour le déroulement des activités lors des premières semaines de l'automne 1983.

Le projet a également bénéficié de la collaboration du Laboratoire des applications pédagogiques de l'UQAM qui a fourni les quatre micro-ordinateurs servant à l'initiation au traitement de texte ainsi que les services d'un technicien. Le Service de l'audio-visuel de l'UQAM a réalisé un vidéo de cette initiation.

Ce projet de recherche se poursuit en 1984-85.

La formatrice, Hélène Blais et l'observateur-participant, Marcel Lavallée (du GREC) racontent la première étape de cette expérience et en font un bilan provisoire. On lira, enfin, des extraits d'un journal réalisé sur micro-ordinateur par les étudiants et publié à l'UQAM sous le titre: "Apprendre à tout âge".

## «Bonjour cher ordinateur»

# «Ton nom est Apple et le mien est Henriette!»

Les activités ont débuté le 23 septembre 1983 et se sont terminées le 27 avril 1984, à raison de deux rencontres de trois heures chacune par semaine.

A partir de la fin octobre, les participants s'expriment par écrit. A la quinzième rencontre, les étudiants qui ont produit des textes s'initient à la dactylographie. A la dix-neuvième rencontre, on visite les locaux de l'UQAM; à la vingtième, on évalue ensemble les avantages et désavantages d'occuper les locaux de l'UQAM. D'un commun accord, on décide d'y venir. A la vingt-sixième rencontre, on annonce la reprise des cours en janvier, par la visite d'un studio de télévision à l'UQAM, dans le cadre des visites suggérées par les étudiants. A la fin décembre, on annonce aux étudiants une surprise pour la deuxième session. En effet, à partir du 13 janvier 1984, le micro-ordinateur entrait dans nos vies, dans notre atelier, faisait partie de notre alphabétisation.

ALPHABÉTISER AVEC DES MICRO-ORDINATEURS? POURQUOI? COMMENT?

> "Un ordinateur, même en bas de gamme, peut servir, entre autres, à s'amuser, à faire des jeux éducatifs, du traitement de texte, de la gestion domestique, à échanger des données avec d'autres ordinateurs, à télécommander divers appareils et surtout à augmenter les connaissances de ses utilisateurs (1)".

A partir de la fin octobre, les étudiants s'exprimaient de plus en plus par écrit et avaient l'opportunité, à l'université, de dactylographier leurs textes. En janvier, les étudiants ont été initiés au traitement de texte et, ainsi, les

---

(1) François Picard et Danielle Shaw, L'ordinateur-apprivoisé, Québec, Québec-Science et P.U.Q., 1983, p. 53.

micro-ordinateurs leur ont permis de dactylographier leurs propres textes et de les reproduire eux-mêmes. Les textes tapés à la machine à écrire lors de la première session préparaient fort bien les étudiants au clavier des micro-ordinateurs.

> "Au cours de diverses expériences, des enfants qui avaient jusque-là du mal à écrire à la main ou à la machine ont démontré qu'ils pouvaient faire beaucoup mieux en se servant du traitement de texte". (2)

Cela a été bénéfique également chez nous, pour des adultes plus âgés qui éprouvaient des difficultés à manier le crayon, la craie ou la plume. Partant des besoins des étudiants et y répondant, sans pour cela en attendre passivement les manifestations, leur désir d'écrire s'exprimant par la production de textes de leur cru, l'écriture, sans insistance exagérée, a pris une part importante des activités.

> "L'alphabétisation semble conduire plus sûrement à lire qu'à écrire. Il est plus important aux yeux de l'institution de savoir lire et de comprendre ce qu'on attend de chacun que de savoir écrire et de pouvoir s'exprimer". (3)

Notre expérience d'alphabétisation assistée par micro-ordinateur, quant à elle, a poussé les étudiants à consacrer du temps à leurs activités d'apprentissage en dehors des heures de cours.

Le fait de s'exprimer par écrit fournit du matériel de lecture approprié à leurs besoins et très près d'eux, puisque les contenus de lecture-écriture sont issus des participants du groupe d'alphabétisation. Les micro-ordinateurs sont des outils par l'entremise desquels les étudiants se sont introduits dans le monde du traitement de texte, moyen technique qui gagne de plus en plus de popularité au Québec. Les micro-ordinateurs ont aussi contribué à la mise en relief de l'expression écrite, agissant à la fois comme renforcements et soutiens aux documents écrits que les étudiants produisaient.

---

(2) Ibid., p. 55.

(3) Gilles Thérien, "Petite sémiologie de l'écrire", Etudes françaises, vol. 18, no 11 (1982), pp. 10-11.

## EN PAYS DE CONNAISSANCE

Avec les micro-ordinateurs, les adultes étaient un peu en pays de connaissance. L'exploration du clavier des micro-ordinateurs a permis d'établir des ressemblances avec celui d'une machine à écrire avec laquelle les adultes s'étaient déjà familiarisés. Le lecteur de disquette ressemblait, pour les étudiants, à un magnétophone à cassette, la disquette agissait comme une cassette et, naturellement, le moniteur, l'écran, était associé au téléviseur.

L'utilisation des micro-ordinateurs a favorisé, entre autres, l'apprentissage d'un langage spécifique, les commandes d'informatique. Ces commandes et/ou directives étaient essentielles à la bonne marche de l'apprentissage du maniement des micro-ordinateurs, au bon déroulement des étapes prépondérantes pour que le traitement de texte soit efficient.

Les assistants du G.R.E.C., stagiaires en informatique, ont fourni des directives qui servaient à la lecture, en plus d'être indispensables aux étudiants pour qu'ils puissent faire fonctionner les appareils et soient capables de s'en servir. Ainsi, les textes explicatifs des procédures ont également servi de textes propices à une lecture expressive et communicative.

A la trente-deuxième rencontre, les adultes proposent que chacun se procure un livre que l'on pourrait lire collectivement en classe. Après discussion, le groupe d'étudiants se rallie autour du thème de l'ordinateur. Nous nous sommes procuré L'ordinateur apprivoisé, de F. Picard et D. Shaw. A la fin de la session, nous en étions à la page 29. La lecture de ce livre apporte un complément très valable à l'utilisation des micro-ordinateurs.

Le micro-ordinateur est un outil technique qui permet de fabriquer du matériel d'apprentissage rapidement. Ce matériel peut être enregistré sur cassette, disquette ou imprimante.

Un des objectifs de l'utilisation des micro-ordinateurs était d'amener les adultes à utiliser un programme de traitement de texte pour rédiger leurs compositions et ainsi fournir du matériel de lecture pour leurs compagnons et compagnes d'études. Les étudiants étaient encouragés à composer ce qu'ils voulaient entre les séances d'alphabétisation. La moindre petite phrase était acceptée. Les étudiants étaient alors encouragés à enregistrer eux-mêmes par traitement de texte ce qu'ils avaient écrit. Puis ils imprimaient leur texte en nombre de copies suffisantes pour pouvoir les distribuer à chacun des participants. Les micro-ordinateurs ont

été utilisés quatre mois après le début des classes d'alphabétisation, au rythme de 30 minutes par séance d'alphabétisation. Après chaque séance, les micro-ordinateurs étaient à la disposition des étudiants, deux après-midi par semaine, pour qu'ils puissent "pratiquer" et encore mieux les "apprivoiser".

PERSPECTIVES D'AVENIR

L'utilisation des micro-ordinateurs a suscité au moins un triple apprentissage: 1o déblocage dans la production de textes (quand il y a des erreurs, cela se corrige très aisément par traitement de texte), donc incitation soutenue à lire-écrire des textes; 2o apprentissage d'un vocabulaire technique connexe à la "manipulation" d'un micro-ordinateur: curseur, disquette, clavier, lecteur de disquette, moniteur, imprimante, etc. En se servant des procédures, l'adulte apprend à structurer sa pensée, à l'exprimer, développe ses habiletés intellectuelles; 3o acquisition d'une certaine méthodologie de travail, car la production de textes en a engendré. Donc, un classement de ces mêmes textes a été nécessaire. Ils ont de ce fait été confrontés avec la notion d'ordre pour être en mesure d'identifier les corpus (lieu, date, nom des auteurs, chronologie, etc.). Les adultes, en structurant et en compilant leurs textes, sont initiés à toute une méthodologie nouvelle de travail intellectuel. Des exigences techniques quant à la mise en page des textes, titres, nombre de lignes par page, disposition graphique, etc. ont été des embrayeurs pour une plus grande rigueur intellectuelle.

Le premier texte composé sur micro-ordinateur était un texte collectif de remerciement pour la surprise qu'on avait réservée aux étudiants. Mais par la suite, les textes se sont particularisés: certains recopiaient leurs notes de cours, des passages d'un livre apprécié, une composition de poèmes amoureux, des dialogues entre l'utilisateur et l'outil micro-ordinateur. (4)

---

(4) "Bonjour cher ordinateur: Ton nom est Apple et le mien est Henriette. C'est la première fois que je te dis quoi faire. J'aurais tant de choses à te dire. Mais tu es nouveau à mes yeux. Une chose va falloir que j'apprenne à te programmer, pour la première fois. Mais je vais m'y faire. J'espère que toi aussi tu vas te faire à moi. J'aurais voulu te connaître avant aujourd'hui. C'est bon faire des nouvelles connaissances, et aussi faire des nouvelles choses. Ça c'est moi j'aime le nouveau. Tu vois je me sens à mon aise avec toi. Je me souviens la première fois que j'ai fait de l'ordinateur, j'en ai eu des chaleurs. Apple je te dis au revoir, car faut laisser la chance aux autres. Apple à la prochaine. De Henriette."

Nous avons pu constater beaucoup d'améliorations depuis le début de l'initiation aux micro-ordinateurs. Les textes des adultes sont de plus en plus "compréhensibles". (5)

Nous désirons les amener, pour la deuxième année d'expérimentation, à utiliser des didacticiels, logiciels éducatifs, à contrôler les commandes nécessaires à la production de textes plus longs, à les imprimer sans l'aide de personne.

Pendant un mois et demi, de mai à la mi-juin, les étudiants ont consacré deux journées par semaine à la rédaction-impression d'un journal de classe sur micro-ordinateur. C'est avec enthousiasme que nous mijotons d'autres projets, les possibilités d'utilisation étant presque infinies... et les capacités d'apprendre des adultes, à la mesure de leurs motivations!

Hélène Blais

---

(5) "compréhensibles" au sens de "mieux orthographiés", mais aussi miroirs d'une libération de leur expression.

Pour Patricia, c'est "la plus merveilleuse aventure"!

# Libérer la parole par... le traitement de textes

Le 23 septembre 1983, je rencontrais pour la première fois un groupe d'analphabètes adultes. Malgré mes nombreuses expériences dans le milieu scolaire, de la maternelle à l'université, je dois avouer que je me sentais mal à l'aise devant cette classe.

Comment allaient-ils m'accepter? Vais-je déclarer qui je suis? Vont-ils être effrayés par ma fonction? Mes lectures me revenaient à l'esprit: paraîtrai-je dominant et possesseur du Savoir?

En fin de compte, nous avons fait les présentations. Diane, Claire, Hélène, votre professeur, ... et Marcel, professeur à l'Université du Québec à Montréal qui viendra aider Hélène à vous montrer à lire et à écrire, et Robert, et Rémi, etc.

La présentation était faite sans soubresaut même si je n'étais pas sûr de ce qui se passait. Hélène qui avait l'expérience de ces classes semblait à l'aise et elle continua la première leçon sur les noms, les adresses, les numéros de téléphone. La glace était rompue!

OBJECTIFS

L'objectif de notre classe d'alphabétisation consiste comme toute classe d'alphabétisation à promouvoir l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul numérique afin de rendre les étudiants autonomes dans ces habiletés. Cet objectif est doublé d'un autre, tout aussi important qui consiste à profiter de ce forum pour améliorer leur situation, en général, quand les étudiants veulent bien en discuter.

Par contre, l'initiation aux micro-ordinateurs vise à permettre aux étudiants de se familiariaser avec un moyen de communication moderne et un puissant outil d'apprentissage. De plus, par cette initiation, il est prévu que les étudiants pourront profiter d'un matériel de lecture approprié puisqu'il s'agira de leurs propres textes. Il est souhaité que la lecture de leurs textes les motiverait à vouloir lire des textes publiés répondant aussi à leurs besoins et intérêts.

## LA CLIENTÈLE

Les étudiants ont été recrutés par le CLSC Centre-Sud situé sur la rue Amherst, dans le centre de Montréal. Par contre, ils ne viennent pas tous des environs; certains viennent d'aussi loin que le Parc Olympique ou du moins dans un périmètre de plus d'un kilomètre.. Ils connaissent tous le CLSC et la plupart des étudiants se connaissent déjà. Ils sont tous québécois de vieille souche. Leur âge varie de 25 à 77 ans. Ce sont majoritairement des femmes, vivant du bien-être social. Un homme seulement travaille comme agent d'entretien, la nuit. Deux autres sont à la retraite.

Leur motivation à apprendre à lire et à écrire n'est pas toujours évidente. L'un voudrait devenir gardien; l'autre voudrait aller à l'institut d'hôtellerie, l'autre voudrait travailler comme serveuse dans un restaurant. Ils ont besoin de lire et d'écrire, soit des rapports, soit des commandes d'épicerie mais certains ne mentionnent aucune motivation précise.

## LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME

Nous avons créé une épreuve de niveau d'alphabétisation pour pouvoir évaluer leurs points forts et leurs points faibles. Inspiré par Roger Couvert (1979), nous avons créé vingt-quatre (24) sous-épreuves, mesurant la lecture, l'écriture, les connaissances numériques et géométriques, ainsi que des habiletés à effectuer des opérations d'addition, de soustraction, de multiplication et de division.

L'épreuve comprend six niveaux d'alphabétisation: le niveau 6 était le niveau le plus élevé et le plus près de l'alphabétisme. Le niveau 1, était le moins élevé et le plus près de l'analphabétisme. Nos étudiants ont coté entre 2 et 4.75 par rapport à nos normes.

On remarque dans l'évaluation des étudiants que l'instrument permet de distinguer ceux qui peuvent décoder ce qu'ils lisent et ceux dont le problème majeur est d'écrire. Ces deux habiletés ne semblent pas liées fonctionnellement chez nos étudiants. Naturellement ceci se rencontre chez les étudiants de niveau "3" et plus. Sous le niveau 3, les habiletés à lire, à écrire et à calculer sont trop faibles pour être distinguées.

## LA PÉDAGOGIE

Sommes-nous scolarisants? Sommes-nous conscientisants? Etant fondamentalement contre toute simplification des approches pédagogiques (Lavallée, 1981), je ne peux accepter cette dicho-

tomie simpliste. Nous sommes, je suppose, un peu des deux et aussi autre chose.

Notre pédagogie de départ consisterait à répondre le plus fidèlement possible aux besoins de nos étudiants sans pour cela attendre passivement leurs manifestations. Très rapidement, ils ont sollicité l'apprentissage de l'ordre alphabétique, nous y avons répondu. Puis nous nous sommes aperçu qu'ils désiraient écrire quand un étudiant nous a soumis un poème de son cru. Sans insistance exagérée, l'écriture a pris une part importante des activités.

Le bienfait de cette approche est multiple:

a) elle permet aux étudiants de consacrer du temps à leurs activités en dehors des heures de classe proprement dites, puisqu'ils écrivent chez eux.

b) elle renforce l'apprentissage des mots vus en classe.

c) elle fournit un matériel de lecture approprié à leurs besoins puisque les contenus sont issus de l'imagination des étudiants.

d) elle permet aux étudiants de libérer leur parole (Hautecoeur, 1978).

C'est donc avec beaucoup d'espoir que nous envisagions notre deuxième session où nous allions introduire le traitement de texte sur micro-ordinateur.

## PRÉALABLES À L'INITIATION AU MICRO-ORDINATEUR

L'utilisation de l'ordinateur dans l'école n'est pas nouvelle. Celle du micro-ordinateur toutefois est beaucoup plus récente. Son apparition sur le marché date du milieu des années 1970 et on peut dire que son entrée dans les écoles n'a pas tardé. Que l'on soit pour ou contre l'utilisation et l'utilité des ordinateurs en éducation, le micro-ordinateur est devenu pour l'école une ressource souple et facilement disponible, même si ce ne sont pas tous les professeurs qui pensent ainsi.

Le micro-ordinateur peut devenir un tuteur individuel, peut devenir un démonstrateur. Il peut devenir un gérant des apprentissages, un préparateur de bulletins aussi bien d'évaluation formative ou sommative. Il peut enseigner et même il peut apprendre. Il peut être autant utile ou inutile qu'un rétro-projecteur, un magnétoscope ou un tableau noir dans l'enseignement d'un sujet spécifique d'un curriculum. C'est un outil à utiliser de manière appropriée en temps opportun (Terry, 1984, p. 3).

"La question n'est pas de savoir si une telle chose est possible mais s'il est raisonnable de déléguer cette fonction jusque-là humaine à une machine". (Weizenbaum, 1981, p. 137).

"Les ordinateurs peuvent rendre des sentences d'ordre juridique, ils peuvent prendre des décisions d'ordre psychiatrique (...) L'essentiel est qu'on ne devrait pas leur donner de telles tâches". (Weizenbaum, 1981, p. 149).

"... puisque nous ne savons pas à l'heure actuelle comment rendre les ordinateurs sages, nous ne devons pas leur confier de tâches demandant de la sagesse". (p. 149).

Notre objectif en initiant le micro-ordinateur avec des adultes analphabètes était clair: utiliser la souplesse du micro-ordinateur pour améliorer les capacités de lire et d'écrire d'étudiants adultes analphabètes c'est-à-dire qui ne savent ni lire ni écrire suffisamment.*

Au moment où nous avons présenté le micro-ordinateur à nos étudiants, ils savaient tous lire leurs lettres. Certains avaient eu une initiation à une machine à écrire. La présentation des micro-ordinateurs avait été faite sans autre préavis que l'on présenterait une "surprise" qui serait un instrument, un outil d'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de calcul. De plus, cette présentation s'est faite sous les feux de caméras du studio de télévision de l'Université du Québec à Montréal: pour justifier cela, nous leur avions annoncé que cela permettrait de montrer à d'autres professeurs ce qu'on pouvait faire avec ce moyen nouveau: la "surprise".

## LA PREMIÈRE SÉANCE

Dès leur arrivée au studio, les caméras tournaient et elles ont pu capter leur étonnement, leur joie, leur surprise. Les micro-ordinateurs n'étaient pas connus des étudiants; nous avons donc découvert ensemble les différents appareils. On commence l'exploration du clavier qui ressemble à celui d'une machine à écrire avec laquelle ils se sont familiarisés; du lecteur de disquettes qui ressemble à un magnétophone à cassettes que tout le monde connaît, de la disquette qui agit comme une cassette et naturellement du moniteur qui ressemble à un téléviseur. Nous leur montrons comment il faut écrire

---

*Analphabète: Toute personne ne sachant pas suffisamment lire et écrire pour utiliser ces habiletés.
Illettré: Toute personne ne sachant ni lire ni écrire.

(Définition de la Gazette officielle du Québec.)

sur cet ordinateur; nous attirons l'attention sur la syntaxe. Nous la définissons. Nous notons que la langue française possède une syntaxe; que l'ordinateur aussi. Nous n'insistons pas davantage. Après une heure d'activités, nous passons au traitement de texte. Ouand le programme est chargé et mis en marche, la classe est invitée à composer un texte. Dès qu'il est terminé, il est imprimé. On le regarde, on en critique la disposition: l'un veut un titre, et au centre; on l'exécute, on l'imprime; et moi-même j'ai suggéré de l'imprimer comme dans un livre en faisant former aux lignes, une ligne droite verticale à droite. Ce qui fut fait et la séance se termine avec une copie pour chacun du texte ainsi imprimé.

Il est déjà 13:00 heures; la séance a duré près de quatre heures; tout le monde est heureux et trouve la surprise bien agréable.

## L'INCORPORATION DES ACTIVITÉS INFORMATIQUES

Il convient de rappeler que l'initiation au micro-ordinateur ne constituait pas une activité en soi. Elle était intégrée aux objectifs poursuivis par l'alphabétisation. Aussi il y eut quatre mois d'activités d'alphabétisation comme telles et pendant deux mois, les étudiants furent invités à dactylographier eux-mêmes les textes qu'ils composaient. D'ailleurs la composition de textes est rapidement devenue une activité capitale. Dès les premières séances, les étudiants furent invités à écrire tout ce qu'ils désiraient, même s'il ne s'agissait que d'une seule phrase. Cette incitation ne visait pas particulièrement à faciliter l'initiation au traitement de texte. Elle faisait partie de notre stratégie d'intervention auprès d'étudiants dont il fallait libérer la parole tant parlée qu'écrite. D'ailleurs Paulo Freire faisait écrire à des illettrés, dès la première séance, leur nom et une phrase simple.

Même si nos étudiants n'étaient pas illettrés, cet exercice s'est avéré des plus stimulants pour l'ensemble. Mais il faut bien le dire, tous les étudiants ne réagirent pas de la même façon à cette activité et certains se croient totalement incapables de l'exercer.

Ainsi après quatre mois, presque tous les étudiants maîtrisaient l'ordre alphabétique, se rappelaient suffisamment les règles de grammaire pour pouvoir écrire en diminuant de manière ostensible leur nombre de fautes, tant en améliorant leur syntaxe et les idées qu'ils tentaient d'exprimer.

Ce fut à ce moment-là que nous les avons initiés au traitement de texte sur ordinateur. Au départ, en plus de l'alphabétiseur et de l'observateur participant, les étudiants pouvaient

compter sur trois stagiaires en informatique et le technicien du laboratoire. Au total, six personnes-ressources pour neuf étudiants. Etait-ce suffisant? Etait-ce exagéré et encombrant? L'expérience a prouvé que cela ne gênait pas nos étudiants. Au contraire, comme l'initiation aux micro-ordinateurs comporte de multiples consignes et procédures le fait que chaque groupe de trois étudiants pouvait compter sur au moins une personne-ressource fut très rassurant et certains jeunes stagiaires se sont avérés de véritables pédagogues ou "andragogues".

## CONCLUSION ET VOIES D'AVENIR

Si l'activité globale a été marquée d'un certain succès par rapport à nos objectifs de départ, il reste encore beaucoup de problèmes à résoudre. Ainsi comment répondre davantage aux besoins de ceux qui s'inscrivent? En effet, sur les huit étudiants inscrits en septembre 1983, il n'en reste que trois à la fin de l'année. Cinq ont quitté pour raisons personnelles (trois pour incompatibilité avec les autres étudiants; un pour maladie; la dernière pour difficulté de faire garder son enfant). Malgré ces raisons toutes valables, malgré les services sociaux offerts par le CLSC ou autres organismes sociaux, nous n'avons pu les garder dans notre groupe. Tous ces étudiants ont été remplacés rapidement par d'autres. Si cela règle le problème administratif, cela n'est pas sans nous faire poser une série de questions qui n'ont rien à voir avec notre rôle propre d'alphabétiseur, mais avec notre rôle d'éducateur et intervenant social. Ce qui est rassurant toutefois c'est que le groupe s'est stabilisé à la deuxième session. C'est une situation que nous aimerions discuter avec d'autres intervenants.

Pour l'avenir, nous continuerons à utiliser l'ordinateur comme outil d'apprentissage en tâchant de différencier les activités. Ainsi trois de nos étudiantes semblent capables d'une certaine autonomie d'apprentissage. Nous prévoyons à court terme, sinon à moyen terme, pouvoir installer dans leurs foyers respectifs un micro-ordinateur qui pourra leur permettre de continuer leurs apprentissages de manière plus autonome. Cette épreuve devrait nous permettre d'analyser les conditions d'implantation du micro-ordinateur auprès d'adultes faiblement scolarisés.

La principale de nos activités au cours de l'année prochaine devrait tourner autour de l'alphabétisation comme telle selon la démarche devenue la nôtre en mettant l'accent sur l'écriture. Au début de l'année, nos étudiants passeront des épreuves de lecture pour situer leur seuil de maîtrise des habiletés de lire et de l'écrire. Puis leurs activités seront enregistrées tels le nombre de textes écrits, la teneur des textes afin

d'évaluer la progression des idées et de leur capacité de communication. Ces éléments devraient permettre de mettre en évidence la validité d'une telle approche et aussi d'analyser la richesse de l'utilisation du traitement de texte.

Ainsi deux variables seront particulièrement étudiées au cours de l'année 1984-85: la capacité d'autonomie que peut développer l'utilisation du micro-ordinateur et la variété d'apprentissage qu'il permet avec des adultes faiblement scolarisés.

Marcel Lavallée

## BIBLIOGRAPHIE


Terry, Colin, Ed. (1984), Using Microcomputer in School, Croom Helm, 181 p.

Weizenbaum, Joseph (1984), Puissance de l'Ordinateur et Raison de l'Homme: du jugement du calcul, Editions d'informatique, Paris, 195 p.

Lavallée, Marcel, "Etude de curriculum" in Mc Gill J. of Education, Printemps 1981, vol. XVI, no. 2.

Hautecoeur, Jean-Paul, Analphabétisme et alphabétisation au Québec, Gouvernement du Québec, MEQ, D.G.E.A., Québec, 222 p.

## Extraits d'un journal de néo-alphabétisés

# «Apprendre à tout âge» grâce au micro-ordinateur

L'étude à tout âge.

La première semaine de fréquentation d'école, j'ai parlé, avec des élèves au sujet de l'étude. Comme moi par exemple, j'ai appris à faire des mots croisés, et séparer les consonnes, et aussi à aimer à lire et à écrire. Malgré que j'avais des fautes, je me suis dit, je viens à l'école pour faire corriger les fautes que je fais, et à apprendre à m'accepter telle que je suis. Ce n'était pas facile.

Quelques mois plus tard, moi et mon groupe de classe, on a été transféré du C.L.S.C. à l'Université du Québec. Et j'étais fière de dire à mes enfants et amis que j'allais à l'Université du Québec. Je vais vous dire que j'ai appris plusieurs choses dans ces mois d'étude. Comme exemple, j'ai été à la librairie avec les élèves et l'instituteur et l'institutrice. Oh oui! une chose formidable que j'ai aimé apprendre, c'est l'ordinateur. Mais vous ne m'avez pas vue quand j'ai passé à l'audio-visuel de l'U.Q.A.M.! J'en avais des chaleurs, surtout quand j'ai vu tous ces machins-là, et de me voir devant des caméras, oui croyez-moi ça été tout une expérience. Mais la deuxième fois quand j'ai passé à l'audio-visuel de l'U.Q.A.M. je me suis dit: "je vais leur montrer ce que je peux faire avec l'ordinateur". Le curseur se promenait de gauche à droite. . .

Henriette Hébert

## Un rêve devenu réalité

Chers amis Hélène, Marcel, M. Benoît, Carmelle,

S'il vous plaît, soyez à l'écoute de ma voix, je me fais le porte-parole de ma classe.

Le départ d'amis très chers même provisoires, comme l'abattage d'un pin géant, laisse une part de ciel vide.

Réussir ce n'est pas forcément avoir beaucoup d'argent et la plus belle maison de la ville. C'est être chaque jour engagé dans la poursuite du but que l'on a librement choisi et que l'on estime digne de sa condition d'être humain. Ce que l'on a pas appris laisse en nous des lacunes que seule l'étude peut combler. La lecture, source intarissable de joies et de connaissances, c'est un bon moyen pour y arriver.

Je crois que je suis un élément positif et j'aimerais bien, si Dieu et vous chers amis me gardiez une place avec vous, revenir faire partie de la plus merveilleuse aventure.

Votre amie Patricia Gendron-Gratton

## Extraits d'un journal de néo-alphabétisés

# «Apprendre à tout âge» grâce au micro-ordinateur

L'étude à tout âge.

La première semaine de fréquentation d'école, j'ai parlé, avec des élèves au sujet de l'étude. Comme moi par exemple, j'ai appris à faire des mots croisés, et séparer les consonnes, et aussi à aimer à lire et à écrire. Malgré que j'avais des fautes, je me suis dit, je viens à l'école pour faire corriger les fautes que je fais, et à apprendre à m'accepter telle que je suis. Ce n'était pas facile.

Quelques mois plus tard, moi et mon groupe de classe, on a été transféré du C.L.S.C. à l'Université du Québec. Et j'étais fière de dire à mes enfants et amis que j'allais à l'Université du Québec. Je vais vous dire que j'ai appris plusieurs choses dans ces mois d'étude. Comme exemple, j'ai été à la librairie avec les élèves et l'instituteur et l'institutrice. Oh oui! une chose formidable que j'ai aimé apprendre, c'est l'ordinateur. Mais vous ne m'avez pas vue quand j'ai passé à l'audio-visuel de l'U.Q.A.M.! J'en avais des chaleurs, surtout quand j'ai vu tous ces machins-là, et de me voir devant des caméras, oui croyez-moi ça été tout une expérience. Mais la deuxième fois quand j'ai passé à l'audio-visuel de l'U.Q.A.M. je me suis dit: "je vais leur montrer ce que je peux faire avec l'ordinateur". Le curseur se promenait de gauche à droite. . .

Henriette Hébert

## Un rêve devenu réalité

Chers amis Hélène, Marcel, M. Benoît, Carmelle,

S'il vous plaît, soyez à l'écoute de ma voix, je me fais le porte-parole de ma classe.

Le départ d'amis très chers même provisoires, comme l'abattage d'un pin géant, laisse une part de ciel vide.

Réussir ce n'est pas forcément avoir beaucoup d'argent et la plus belle maison de la ville. C'est être chaque jour engagé dans la poursuite du but que l'on a librement choisi et que l'on estime digne de sa condition d'être humain. Ce que l'on a pas appris laisse en nous des lacunes que seule l'étude peut combler. La lecture, source intarissable de joies et de connaissances, c'est un bon moyen pour y arriver.

Je crois que je suis un élément positif et j'aimerais bien, si Dieu et vous chers amis me gardiez une place avec vous, revenir faire partie de la plus merveilleuse aventure.

Votre amie Patricia Gendron-Gratton

## Mon histoire d'amour

Je t'aime très fort.
Si tu m'aimes comme je t'aime.
Comme au premier jour.
Notre amour durera toujours.
Et notre amour grandira toujours.
Comme on le désire. . .
Etre heureux ensemble.
Et je t'embrasse bien fort.
Pour être avec moi pour longtemps.
Pour moi c'est une nouvelle vie qui recommence.

Céline Perreault

## Avancer pour l'avenir

J'aimerais partager les tâches avec les amis et j'aimerais parler de tout en général. J'aimerais apprendre l'ordinateur, ça m'aiderait beaucoup à débloquer et je pourrais fonctionner. Je m'apprécierais mieux quand j'aurai franchi toutes ces étapes. Depuis septembre, j'ai eu de gros changements.

Je suis surpris de moi. Je n'en reviens pas. J'en ai beaucoup à apprendre encore. Mes amis sont beaucoup plus avancés que moi. Je les envie, avec beaucoup de pratique, et avec le temps, j'espère de finir avec beaucoup de succès.

Je finis avec ce terme, pour le premier texte que j'écris seul.

Anonyme

Histoire vécue.

J'ai loué un logement, il y a déjà neuf ans. L'eau est impropre à la consommation. Il y avait beaucoup de rouille dans les tuyaux. J'ai dit au propriétaire "Vous êtes pas pour laisser cela de même ça aucun bon sens! C'est dangereux pour la santé et c'est contre l'hygiène. Je vais vous rapporter aux personnes qui s'occupent de l'hygiène et cela n'a rien donné".

A tous les ans, quand il venait faire signer le bail, je lui en parlais assez clairement. Il disait toujours: "je vais réparer cela" et jamais, au grand jamais, il s'en est occupé. A chaque fois que je le voyais je lui en parlais. Ca avait l'air de l'ennuyer. Mais il faisait rien et il augmentait mon loyer. Cette année, il a encore augmenté le loyer sans s'occuper de réparer les tuyaux pour l'eau. Je lui ai envoyé une lettre enregistrée pour lui dire que s'il ne réparait rien encore cette année, qu'il aurait affaire à moi et qu'il paierait tous les dommages que ça m'a occasionné et les ennuis que ça m'a causé.

Après cette menace il a bougé. Il a envoyé quelqu'un pour réparer les tuyaux. Ca été un ouvrage de trois heures et tout est rentré dans l'ordre. L'eau coule très bien. Il n'y a plus de rouille. Pensez-vous que c'est un propriétaire normal? Faire souffrir le monde de la sorte et si longtemps! C'est pas croyable la cruauté que peut faire endurer une certaine personne qui se foute de tout.

Mme Germaine Lamoureux

**Alphabétiser en milieu de vie, c'est...**

# Une démarche d'alphabétisation communautaire aux Habitations Jeanne-Mance

Au coeur du quartier Centre-sud de Montréal, les Habitations Jeanne-Mance (le Plan Dozois des années 50...)! Des centaines de familles et de personnes seules y habitent. Des arbres, des aires de jeux, un jardin communautaire: une ville! Mais une ville où sévit un chômage endémique, où les prestations de bien-être social secourent une bonne partie de sa population, où les familles mono-parentales sont nombreuses, où... le taux d'analphabètes est élevé!

Alphabétiser en milieu de vie, c'est...

D'octobre 83 à janvier 84, quatre rencontres sur place avec l'animatrice communautaire des Habitations (Marguerite Fisher) et une, deux, quatre personnes assez actives dans le milieu et qui peut-être viendraient elles-mêmes à des sessions de "recyclage". Objectif des rencontres: comment sensibiliser la population du "Plan" aux nécessités de l'alpha et mettre à contribution les personnes du milieu qui y croient.

Premier problème: les personnes "assez actives dans le milieu" ne sont pratiquement jamais les mêmes d'une rencontre à l'autre. Et dans la plupart des cas, il ne s'agit pas d'un manque de disponibilité physique, c'est d'un manque de disponibilité psychologique et émotive dont il s'agit surtout: insécurité face à tout incident de la vie quotidienne, instabilité dans ses réactions...

Malgré tout, l'idée fait son chemin. On parle de recyclage dans certains blocs à appartements. Mais le bouche à oreille nous rapporte surtout des phrases telles: "On n'a pas besoin de ça";"on se débrouille sans ça", etc...

Bon! On décide de frapper le grand coup! On organise une soirée sur les besoins de recyclage mais avec la présence d'un personnage connu et apprécié par la population du Plan. Devant une tâche immédiate à remplir, un petit noyau de trois à quatre locataires élabore une "stratégie" pour publiciser la venue du journaliste judiciaire Claude Poirier, de CKVL,

qui viendra témoigner de l'importance de lire et d'écrire dans notre société actuelle. Une formatrice-animatrice (Johanne Jasmin) se joint alors au groupe et rédige un "journal de bord" dont voici de larges extraits:

LE 28 FÉVRIER

Nous discutons des moyens à mettre en branle pour aller chercher les analphabètes résidant aux Habitations. Chacun se propose de communiquer avec les gens qui leur sont le plus proche pour tenter de les convaincre de venir à la soirée Claude Poirier et ensuite de s'inscrire aux cours.

Lise propose de se costumer et d'organiser une fête afin de "réveiller les gens" et de leur faire prendre conscience de leurs problèmes causés par l'analphabétisme. Cette proposition est rejetée par les autres locataires qui se disent très gênés par ce genre de manifestation.

Thérèse propose de parler du projet à chaque responsable du babillard dans les tours et les petites maisons. Cette proposition est acceptée à l'unanimité.

Les locataires décident de travailler par groupes de deux personnes afin d'être plus efficaces. Ils se distribuent les tâches pour l'affichage de la première série d'annonces de la soirée Claude Poirier.

Je les encourage, pour ma part, à penser à des stratégies pouvant décider les autres locataires des Habitations à venir participer au projet alpha: ce sont eux les meilleurs animateurs du Plan car ce sont eux qui connaissent le mieux le comportement d'un analphabète.

LE 6 MARS

Nous faisons un compte rendu de la semaine. La première série d'annonces a été affichée et les locataires ont essayé de sensibiliser leurs voisins à la soirée Claude Poirier ainsi qu'au projet alpha. Ils sont très satisfaits de la collaboration des responsables des babillards. Ils concluent cependant que c'est très difficile d'accomplir cette tâche d'animation car certains locataires des Habitations sont agressifs mais ils veulent persévérer dans cette direction...

Nous avons également la visite de Lise, locataire aux Habitations de Rivière-des-Prairies qui est présentement en cours d'apprentissage dans un groupe d'alpha communautaire de la CECM. Elle vient nous parler de son expérience dans son milieu et nous livre un témoignage très riche sur toutes les démarches et les luttes qu'elle a dû mener pour arriver à ses fins. Après avoir fait débloquer le projet alpha dans son milieu, elle s'est attaqué à d'autres projets communautaires:

garderie, terrain de jeux. En définitive, elle a été un excellent catalyseur pour les membres du projet alpha des Habitations Jeanne-Mance ainsi qu'un excellent renforçateur.

LE 13 MARS

Nous touchons l'affichage de la deuxième série d'annonces: la tâche a été exécutée. Selon les participants au projet, les locataires ne sont pas faciles à discuter et ne sont ni intéressés à la soirée ni au projet.

Pour ce qui est de la préparation de la soirée Claude Poirier, après vérification, tout est fin prêt. Chacun s'est très bien débrouillé pour rencontrer son objectif de travail et terminer à temps. Les résultats positifs sont là pour en témoigner.

LE 14 MARS

Claude Poirier est venu témoigner de la nécessité d'apprendre à lire et à écrire et des nombreuses possibilités qui s'ouvrent à soi lorsqu'on possède ces outils.

L'animateur Gilles Proulx, de CKVL, a interviewé Lise, des Habitations de Rivière-des-Prairies et Roger, ex-analphabète sur leur expérience personnelle. Pour ma part, j'ai répondu à des questions touchant évidemment l'analphabétisme.

A la fin de la soirée, il y a eu le goûter, organisé par les membres du projet. Quelques personnes se sont inscrites pour les cours.

LE 20 MARS

C'est le grand jour! C'est notre première rencontre pour débuter l'activité alpha. Ils sont assis aux quatre coins de la pièce, gênés mais souriants. Ils ne se parlent presque pas et attendent vraisemblablement que je leur adresse la parole. Madame Gagnon, responsable de l'appartement, tente d'amorcer une conversation sur un ton très enjoué mais personne ne semble intéressé par ses avances.

Je décide donc de leur souhaiter la bienvenue "chez eux" car je leur explique que je me perçois plutôt comme une visiteuse qu'une enseignante. J'ai l'impression que je suis venue rencontrer de vieilles connaissances et que je ne suis pas ici pour travailler. En retour, ils répondent qu'ils n'ont pas la crainte d'être à l'école avec une "maîtresse" mais qu'ils ne savent pas exactement ce qui les attend. Pour contrer leur anxiété, je les fais verbaliser sur leurs pensées, leurs attentes et leurs craintes: une constante se fait entendre. Ils ne veulent pas être ridiculisés comme ils l'ont été à l'école et ils ne veulent pas connaître l'échec.

A la mi-temps de la soirée, quelqu'un propose de prendre une pause-café. Lise et Gérard se chargent d'organiser le tout.

Durant la pause-café, les gens se rapprochent autour d'une table et parlent encore plus volontiers d'eux-mêmes.

Je ne signale pas la fin de la pause-café car ils semblent plus à l'aise pour discuter en période de "récréation" qu'en période de "classe".

A la fin de la soirée, lorsque j'avertis qu'il est temps de quitter le logement, tous sont fort surpris que le temps ait passé si vite.

Avant de se quitter, Lise décide de téléphoner à Françoise pour s'informer des causes de son absence.

Tout au long des échanges, j'ai pu recueillir les détails suivants: Thérèse et Pierrette sont analphabètes pures. Lise, Emilienne et Gérard écrivent, selon eux, au son.

Thérèse veut apprendre à écrire une lettre à sa fille et des messages téléphoniques et lire la Bible. Pierrette aimerait se débrouiller seule pour les chèques et les formulaires. Lise ne voudrait plus dépendre de son mari pour les chèques, les lettres, les formulaires et la liste d'épicerie. Emilienne voudrait remplir seule ses formulaires. Gérard dit avoir de sérieux problèmes avec les chèques et les formulaires. Tous ont également mentionné avoir des hésitations à différents niveaux avec l'argent, le calcul et le système métrique.

Après leur départ, je m'interrogeais à leur sujet et je leur posais cette question: "Et ce vieux rêve rose qui dort en toi, que tu caresses depuis des années, qui se déroule dans ta tête comme un vieux film, quand m'en parleras-tu pour enfin le réaliser?".

LE 22 MARS

Lucien vient nous rendre visite: il est là "juste pour faire un tour pour voir". Il est analphabète pur et revient d'un long périple qui l'a mené d'échec en échec: il a tenté à plusieurs reprises d'apprendre à lire et à écrire avec des personnes différentes mais sans succès. Il est fortement convaincu qu'il ne réussira jamais à lire ni à écrire. Tout ce qui l'honore, selon lui, c'est de savoir signer son prénom et son nom de famille en lettres attachées.

Nous nous installons donc pour notre activité. Je leur dis qu'aujourd'hui, nous commençons à lire et à écrire. Je commence donc par les voyelles, en les présentant une après

l'autre. Nous faisons beaucoup d'exercices de discrimination auditive, en repérant chaque voyelle, i.e. chaque son, à l'intérieur d'un mot connu. Ensuite, j'écris chaque lettre au tableau en script et en cursif. Nous passons finalement à la lecture...

Nous enchaînons donc avec des exercices de discrimination visuelle. Chacun vient écrire son prénom au tableau: dans un premier temps, nous repérons les lettres, i.e. une des six voyelles apprises et dans un deuxième temps, nous analysons le son produit par cette lettre. Ils constatent donc qu'une lettre n'émet pas toujours le même son et qu'il faut être très prudent face à ce piège.

Comme second exercice, chacun vient écrire son nom de famille et les autres doivent découvrir la graphie associée au son étudié.

Comme troisième exercice, j'écris des noms de rue du quartier et nous répétons le même procédé.

A la fin de l'activité, tous sont épuisés mais se disent satisfaits de leur performance.

Roger et Lise, étudiants, Gilles Proulx, animateur de la soirée, Claude Poirier de CKVL, et Johanne Jasmin.

LE 29 MARS

Nous commençons l'activité en revisant les six voyelles et le "r". Tous comprennent bien et Gérard m'apprend qu'ils ont formé la "gang à Gérard". Après les cours ou durant les autres jours, Lise, Rachel, Pierrette se réunissent chez Gérard pour pratiquer ce qu'ils ont appris au cours antérieur. Certains locataires ou des connaissances vivant à l'extérieur des Habitations viennent se joindre au groupe pour travailler.

LE 3 AVRIL

Nous prenons la pause-café et une discussion s'amorce autour du problème de ne pas savoir lire et écrire. Lucien relate avoir perdu des "belles jobs payantes" parce qu'il ne savait ni lire ni écrire. Pierrette se dit très gênée et complexée de ne pas savoir lire ni écrire et surtout lorsqu'elle se retrouve devant des gens qui eux savent lire et écrire: elle a toujours l'impression que tout le monde sait qu'elle ne sait pas. Gérard se dit frustré d'avoir été traité d'arriéré, durant son enfance à l'école. Encore aujourd'hui, il en porte les séquelles. Je leur demande alors quel serait le vieux rêve qu'ils pourraient réaliser, lorsqu'ils sauront lire et écrire.

Lucien répond qu'il ne serait plus gêné pour dialoguer ou qu'il serait plus à l'aise, sur le Plan, pour saluer ses voisins. Gérard aimerait avoir un groupe d'étudiants jeunes ou adultes à qui il pourrait transmettre son savoir. Pierrette

Gérard et deux des membres de sa "gang".

manifeste le désir de fréquenter un groupe d'handicapés moteurs (elle est elle-même handicapée motrice, en chaise roulante), pour participer à des activités adaptées. Roger croit qu'il pourrait trouver un travail adéquat où on le respecterait car il a déjà perdu plusieurs fois son emploi parce qu'il était analphabète. Aujourd'hui, il est initié au code et peut mieux se débrouiller. Rachel, âgée de 71 ans, se dit trop vieille pour rêver: elle ne veut rien faire en particulier.

Nous continuons la conversation sur ce sujet et je leur demande s'ils se croient capables de réaliser leur projet: ils répondent qu'ils n'y ont jamais pensé. Je leur tends la perche, en les incitant à penser à des moyens pour arriver à leur fin.

Nous poursuivons l'activité en testant leurs connaissances en calcul. Lucien peut à peine additionner et ce, sans retenue. Rachel connaît l'addition, la soustraction et la multiplication; elle ignore la division. Gérard connaît l'addition et la soustraction; il maîtrise mal la multiplication et ignore la division. Pierrette ne sait rien. Roger connaît à peine l'addition simple. Nous faisons donc une revision de l'addition simple et de l'addition avec retenue.

LE 10 AVRIL

Avant de débuter l'activité, Lucien nous informe qu'il a pris contact avec un jeune homme analphabète, résidant aux Habitations et qu'il croit l'avoir convaincu de venir au groupe. Gérard aussi nous amènera un jeune homme ayant des problèmes de lecture: il croit qu'il viendra au prochain cours.

Après les exercices de discrimination auditive, Lucien sort sa feuille de temps (il est concierge aux Habitations) et demande si on peut utiliser les mots inscrits sur ce papier, comme exercice de lecture: tout le groupe est d'accord.

A la pause-café, Lucien me dit que son patron des Habitations lui a demandé de remplir sa feuille de temps tout seul maintenant; il est craintif car il a peur de ne pas en être capable. Je lui suggère de se faire un modèle et que ce modèle, une fois compris, lui servira d'exemple pour les semaines à venir. Lucien aime la proposition mais il n'est pas sûr de lui.

Je leur parle alors de l'idée de faire un vidéo avec Fernand Benoît, ayant pour but d'informer d'autres analphabètes résidant dans des Habitations à Loyers Modiques comme eux afin de les sensibiliser aux services offerts par la Commission scolaire pour apprendre à lire et à écrire. Ils sont tout de suite emballés et les idées pour créer le vidéo ne tarissent pas.

LE 12 AVRIL

Nous prenons la feuille de temps de Lucien et travaillons avec cette dernière. Lucien dit alors avoir rempli seul sa feuille de temps pour cette semaine et que ce n'est vraiment pas compliqué.

A la pause-café, nous discutons du contenu du vidéo. Ils veulent bien participer mais leur plus grande crainte est de passer à la télévision. Ils sont cependant persuadés que leur témoignage aidera sûrement d'autres qui sont dans leur cas.

Lucien veut absolument qu'on aille chez lui pour montrer qu'on peut se débrouiller sans savoir lire et écrire mais que c'est difficile et qu'on doit toujours recourir à des béquilles pour s'en sortir.

Gérard propose qu'on vienne filmer sa "gang" pendant qu'ils travaillent tous ensemble.

Pierrette et Jean-Jacques, (qui entretemps a décidé de poursuivre les cours avec le groupe) veulent montrer que, même analphabètes, on peut avoir des loisirs intéressants: Pierrette fait de la peinture sur tissus et Jean-Jacques fait de la photographie.

Gilles aide sa femme Lise dans ses soustractions!

LE 24 AVRIL

Durant l'activité de lecture, Lucien et Pierrette réalisent que c'est la première fois de leur vie qu'ils peuvent lire avec peu d'hésitation: c'est un grand événement et Lucien a les larmes aux yeux.

A la pause-café, nous discutons des différents modèles de vie de couple: le mariage, le concubinage, la commune et les partenaires ne vivant pas sous le même toit. Lucien, par ses idées progressistes, choque les membres du groupe. Jean-Jacques fait bifurquer la conversation vers la religion mais personne ne veut parler de ce sujet "dépassé", selon Gérard.

LE 26 AVRIL

Rachel a décidé de quitter le groupe, selon Gérard, car quelqu'un dans le Plan lui a dit qu'elle était trop vieille pour prendre des cours.

LE 1er MAI

Rachel est finalement revenue: Gérard est allé la voir pour la convaincre qu'on peut apprendre à tout âge.

LE 3 MAI

C'est soir de tournage. Tout a fonctionné merveilleusement. Les participants ont pu réaliser leur projet à leur goût: ils ont dit ce qu'ils voulaient. Bravo!... Ce sera sûrement un témoignage très intéressant.

LE 4 MAI

Autre jour de tournage. Encore une fois, tout s'est bien passé.

Après le tournage du vidéo, nous prenons une pause-café et les membres du groupe se disant surpris d'avoir traversé avec une telle aisance, cette nouvelle expérience. Ils prenaient conscience qu'ils pouvaient faire plus que ce qu'ils s'imaginaient.

LE 15 MAI

Les membres du groupe s'inquiètent sur la possibilité de la continuité de ce cours en septembre. Lise et Lucien disent que s'ils ne demandent pas à la Commission scolaire la poursuite du cours, personne ne le fera à leur place. Gérard et

Lise se proposent comme émissaires auprès de la Commission scolaire pour revendiquer le cours pour septembre.

LE 17 MAI

Je m'entretiens avec Gérard au sujet de son rôle de"soutien pédagogique" et il est d'accord avec la proposition: il devra montrer l'heure à un jeune homme traumatisé crânien, travaillant présentement dans un atelier d'un centre de réadaptation.

LE 22 MAI

Le groupe, veut faire un atelier d'écriture. Nous référons encore une fois à notre liste d'alimentation ainsi qu'aux jours de la semaine. Un participant va écrire un mot au tableau et le groupe le corrige.

A la pause-café, chacun est surpris de ses exploits en écriture. Lucien et Pierrette sont encore sous le coup de l'émotion: être capables d'écrire après si peu de temps.

Nous continuons la conversation, jusqu'à la fin du cours, sur les avantages de l'écriture dans notre vie de tous les jours. Lucien dit que ça lui donne la force et le courage de parler au monde maintenant: il ne craint plus de faire rire de lui et de passer pour un arriéré. Il ne sait pas beaucoup écrire encore mais ça lui donne confiance de savoir qu'il peut.

Durant la pause-café, Pierrette, Jean-Jacques, Lucien, Rachel et Gérard s'étonnent de leurs exploits!

Lise dit se sentir moins dépendante de son mari. A cause de son cours de relations humaines marié au cours de "rattrapage", elle se sent plus portée vers les autres et maintenant capable de les aider et de leur parler gentiment.

Rachel dit ne pas connaître les avantages de l'écriture: elle est trop vieille pour ça.

Gérard dit être venu pour sa femme Pierrette: il ne voit aucun avantage à mieux écrire. (!).

Pierrette, pour sa part, est heureuse de savoir qu'elle peut écrire. Elle a de la difficulté mais le principal est qu'elle peut. "Ca aide à sortir de toi", dit-elle.

## RAPPORT D'ÉVALUATION

L'alphabétisation doit sortir du confort douillet et sécurisant des écoles et aller s'installer chez l'analphabète, dans sa cuisine, s'il veut bien la recevoir. Ce n'est plus alors une question de sous pour faire avancer l'éducation mais un changement de mentalité, une ouverture d'esprit.

Suite à mon expérience en alphabétisation communautaire aux Habitations Jeanne-Mance, je demeure persuadée que cette approche est une alternative à ne pas rejeter.

Alphabétiser dans un cadre scolaire, c'est une chose: alphabétiser chez les gens, c'en est une autre...

Les gens inscrits au projet alpha ne seraient jamais venus à un centre de formation pour adultes. J'y ai rencontré des personnes frustrées par leur expérience scolaire, inconscientes de leur potentiel et incapables de se tendre le cou pour voir de l'autre côté de la clôture.

En phase d'animation, tous étaient hésitants à livrer leurs "bonnes" idées, à prendre des décisions: ils n'étaient jamais certains d'avoir le ton juste, d'être bien compris. Pourtant, ils étaient les piliers du projet, les catalyseurs au sein de leur groupe social et fortement convaincus que l'activité alpha devait démarrer le plus tôt possible.

Après avoir tenté de peine et de misère de recruter le plus de monde possible, ils se sont presque retrouvés seuls pour débuter: ils n'avaient cependant pas perdu leur dynamisme.

Durant l'activité, semaine après semaine, chacun s'est mis à se transformer au gré du temps. L'un après l'autre, ils sont

devenus des organes de transmission dans le groupe et dans leur milieu: ils ont continué à parler du projet avec encore plus de conviction aux locataires du Plan, ils ont amené de nouveaux participants au projet, ils sont sortis de leur communauté pour mettre le nez dehors et amoindrir leur peur de l'inconnu, ils ont développé d'autres facettes de leur personnalité et ils ont surtout découvert que concrétiser un vieux rêve, n'était pas une utopie. Ils ont saisi qu'ils faisaient partie d'un groupe social et que leur contribution positive ne pouvait qu'enrichir tous et chacun.

C'est alors que petit à petit, leur groupe social a changé de dimension: le cadre s'est élargi. Ce n'est plus uniquement la famille qui devient bénéficiaire de leur changement mais le voisin d'à côté, puis celui de l'autre côté, puis...

Avant le projet alpha, tous vivaient plus ou moins en réclusion. Malgré cela, ils ont bâti une dynamique de groupe qui a enrichi tous les membres du groupe et qui a permis à chacun de s'imposer comme individu unique. Au début des rencontres, tous parlaient en même temps. Puis, peu à peu, un code s'est installé: à chacun son droit de parole. Tout doucement, chacun a pris sa place et un réseau d'entraide s'est établi: tous et chacun ont mis leurs talents en disponibilité pour dépanner et enrichir la vie de groupe.

Au niveau des apprentissages, chaque apprenant a fait un pas énorme en avant car aux dires de tous, ils n'avaient pas à faire face à l'échec scolaire: ils étudiaient chez eux. Etre chez soi pour apprendre, c'est être comme en famille sans peine de représailles.

Ayant été considérés comme des arriérés à l'école, ils se retrouvent aujourd'hui, chez eux, capables d'apprentissage: peut-on trouver situation plus valorisante et gratifiante?...

Après avoir franchi cette première étape, ils attendent avec impatience la seconde car elle leur réserve encore un monde de défis... surmontables!...

## EN CONCLUSION...PROVISOIRE

Bien sûr, l'activité se poursuit et le groupe d'apprenants s'apprête à utiliser "son" vidéo à des fins de sensibilisation aux Habitations Jeanne-Mance (cette ville de 2000 habitants) mais également dans d'autres milieux de vie!

Nous n'aimerions retenir pour l'instant que quelques "tendances fortes" de ce projet d'alphabétisation communautaire.

Aux différentes phases du projet, les personnes du milieu se sont impliquées dans une démarche de sensibilisation: dès le départ, et en quelques semaines les locataires ont su que des activités de "recyclage" pourraient se dérouler chez eux. En prévision de la "soirée Claude Poirier", des gens du milieu ont dessiné des affiches (quelqu'un a même fait une caricature de l'invité spécial), d'autres ont distribué des "annonces", enfin, le groupe d'apprenants a tenu à participer directement, en donnant leurs idées et en payant de leur personne, à la fabrication d'un vidéo qu'ils veulent présenter eux-mêmes aux différents publics dont ils connaissent bien la psychologie.

Le recrutement s'est fait et continuera à se faire par la force de témoignages vécus de la part des apprenants qui font état de ce qu'est réellement une activité alpha chez eux et à quels besoins réels et concrets cette activité veut répondre. Ce n'est pas vaguement pour savoir lire, écrire et compter mais pour remplir sa feuille de temps et pour faire son épicerie sans le secours de son mari!

Toute l'intervention pédagogique est orientée non seulement sur l'apprenant mais sur le groupe, sur la dynamique du groupe aux multiples interventions: échanges d'informations, d'idées, de points de vue, décisions collectives pour une action à entreprendre...

Une autre"tendance" qui nous apparaît primordiale: le transfert de responsabilités. Ainsi, Gérard a formé "sa gang" et entre les périodes de l'activité, il réunit ses collègues et les fait pratiquer tout en apportant son support pédagogique. Quel merveilleux renforcement des connaissances soutenu par un "pair". Quant au vidéo, ils ont tenu à dire "ce qu'il y aurait dedans"! Ce ne sera pas un vidéo "sur" les analphabètes mais un vidéo "fait" par des analphabètes convaincus de l'utilité des apprentissages qu'ils font.

Enfin, notons que cette approche demande à l'intervenante de se situer au coeur du groupe en situation d'apprentissage. D'être aussi"égale" que les autres dans sa relation. Ceci ne peut se faire par "bonne volonté" mais par une acceptation inconditionnelle de la culture du groupe et de son milieu de vie...

Johanne Jasmin
Fernand Benoît

## «Apprendre à apprendre à SEBAM»

# «Comment faire pour se concentrer si on n'est pas heureux chez soi»

Lorsqu'on accueille un analphabète, on constate qu'il est difficile d'accomplir rapidement une analyse de besoins.

Le manque de confiance en soi, la gêne, la peur de s'exprimer, l'anxiété sont autant de facteurs qui augmentent chez l'analphabète son sentiment d'infériorité et limitent la verbalisation de ses besoins.

La dépendance envers l'entourage pour tout ce qui est écrit est souvent l'élément déclencheur de la prise de décision conduisant à une inscription aux activités d'alphabétisation.

Il est alors important de respecter, dans un premier temps, le seul besoin clairement identifié: l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ce n'est que progressivement que les différents besoins seront exprimés.

C'est ainsi qu'en 1983-84 une activité a été mise sur pied à S.E.B.A.M.: le projet "Apprendre à Apprendre". Initialement pensé par la responsable de l'aide aux stagiaires, ce projet était unanimement approuvé par l'équipe des formateurs de S.E.B.A.M.

Le projet devait permettre à l'analphabète de faire un retour sur des apprentissages déjà faits et habiliter l'étudiant à d'autres apprentissages.

De plus, l'étudiant deviendrait mieux outillé pour de futurs apprentissages scolaires et/ou fonctionnels visant la prise en charge et l'autonomie de chaque participant dans sa démarche éducative.

Nous visions certains objectifs particuliers: il semblait primordial de valoriser l'individu comme personne. Il fallait alors développer la confiance en soi, affirmer et augmenter la volonté de réussir de chaque participant.

De même, la valorisation des apprentissages déjà faits devenait une étape majeure avant de procéder à l'analyse critique des apprentissages déjà accomplis et à accomplir. Ainsi, l'analphabète était mieux préparé à acquérir des connaissances et à les appliquer dans son quotidien. Développer la mémoire, la concentration, l'observation, se fixer des objectifs, devenaient autant d'activités à réaliser.

Nous avions également prévu beaucoup de souplesse dans le déroulement et le contenu des ateliers afin de les adapter aux besoins des étudiants.

Nous avons donc organisé dix ateliers de deux heures offerts à un groupe de quatorze étudiants volontaires dont l'âge variait de 20 à 56 ans.

Il a été possible de démystifier la notion d'apprentissage. Tout au long des ateliers, chacun a eu l'occasion d'apprendre de nouveaux mots et d'en saisir le sens.

Cependant, nous avons noté qu'il était prématuré, lors du premier atelier, de consulter les étudiants sur leurs besoins ou attentes face à l'apprentissage. Ce n'est que lors de la troisième rencontre que les besoins ont commencé à être exprimés: "comment faire pour se concentrer si on n'est pas heureux chez soi?".

SE RIVER AU CONCRET

Il fallait sans cesse se river au concret; il était difficile pour les étudiants de réaliser des transferts d'apprentissage: un travail s'imposait en ce sens. L'utilisation d'exemples simples de la vie courante facilitait la compréhension et augmentait les possibilités de transfert des apprentissages.

Il est à noter que la présence du formateur lors des ateliers était fort utile et des plus pertinentes pour ce dernier ainsi que pour les étudiants. Le formateur pouvait noter les éléments qui nécessitaient un approfondissement ou un suivi. De plus, il pouvait prendre conscience de certains comportements aidant davantage les étudiants.

Autant, au début des rencontres, les besoins fondamentaux de l'ensemble du groupe étaient lire et écrire autant les besoins se diversifiaient au fur et à mesure que les étudiants prenaient conscience de ce que chacun était et voulait.

Ex: Pour Mariette, (52 ans) lire et écrire, signifient plus de sécurité, plus d'autonomie pour correspondre avec une amie en Belgique et une plus grande estime d'elle-même.

Nous pouvons affirmer que le projet Apprendre à apprendre s'est révélé une expérience des plus positives. Les objectifs ont été atteints. Nous avons constaté que les attitudes étant à la base de tout apprentissage, le traitement des attitudes était donc directement relié à l'apprentissage. Sans ce traitement, l'apprentissage demeure lent et parfois même superficiel ou de courte durée.

De plus, nous sommes en mesure d'affirmer l'importance d'augmenter les exigences face aux groupes en alpha. Ces exigences pourraient constituer la preuve tangible de la croyance aux possibilités de chaque analphabète.

Nous devons des remerciements à Lise Picard-Rivet pour le dynamisme de son animation tout au cours des ateliers.

Nous pouvons affirmer que le projet a eu des retombées positives: des participants plus actifs, développant et maîtrisant mieux leurs aptitudes, se fixant des objectifs personnels; toute cette démarche, appuyée par le formateur, ne pouvait qu'être une réussite et représenter un pas de plus vers la prise en charge par l'analphabète de ses apprentissages.

Danièle Sperano-Soulière,
Responsable de l'aide aux stagiaires.

**Une nouveauté à SÉBAM:**

# Un atelier de phonétique pour les allophones

Même si le Service d'Education de Base des Adultes de Montréal (SEBAM) existe depuis le début des ennées '60, ce n'est qu'au milieu des années '70 que des allophones de différentes origines ethniques sont venus de plus en plus nombreux frapper à la porte dans l'espoir d'être admis au cours de Français de Base.

Jusque là, en effet, la clientèle se recrutait presqu'uniquement parmi les Québécois francophones qui, pour de multiples raisons, n'avaient pas ou presque pas fréquenté l'école régulière et, de ce fait, se retrouvaient à l'âge adulte analphabète complet ou fonctionnel.

PREMIÈRE ÉTAPE: ACCUEIL

D'abord timide, la demande prit de plus en plus d'importance au point que la Direction d'alors, souhaitant les accueillir le mieux possible, décida de les regrouper en un collectif unique sous la responsabilité d'un seul formateur qui assurait le service pédagogique demandé. Cette étape dura trois et peut-être même quatre ans.

Les seuls critères d'admission retenus étaient les suivants: être adulte et avoir une connaissance suffisante du français oral afin de pouvoir suivre adéquatement les activités de tous genres proposées par le pédagogue.

A l'occasion d'une première évaluation-critique par l'équipe, deux points furent soulevés:

- un problème vécu par le responsable de l'atelier;

- la pertinence de groupes parallèles.

Tous les allophones, quels que soient leurs antécédents scolaires se retrouvaient dans le même collectif de Français ce qui compliquait singulièrement l'approche pédagogique et risquait de créer de sérieuses frustrations chez certains étudiants. En effet, pour celui qui était alphabétisé dans sa

langue maternelle le transfert à une autre langue se faisait relativement bien. Ayant déjà développé des mécanismes d'apprentissage, il captait assez bien le rationnel des transpositions lexicales et grammaticales. Pour lui, il suffisait d'acquérir de nouveaux automatismes phonétiques et d'apprendre les applications d'un nouveau code structurel et grammatical.

Mais l'autre, celui qui n'était passé par aucun système scolaire dans son pays d'origine (analphabète complet) ou qui avait un bagage limité à trois ou quatre ans d'études (analphabète fonctionnel) celui-là était vite en perte de vitesse; il se sentait dépassé et laissé pour compte, incapable en Français comme dans sa langue maternelle, d'établir une relation entre un phonème et un graphème, entre un mot et sa représentation graphique, entre une idée et sa transposition écrite. Le risque était grand de le voir se démobiliser. Or à Sébam dont le principal volet est de servir l'analphabète, on ne pouvait laisser continuer cette situation.

D'autre part, si les néo-Québécois voulaient apprendre ou perfectionner le Français oral et écrit c'était dans le but déclaré de faciliter leur insertion dans un nouveau contexte social et d'améliorer leurs modes de communication avec les Québécois francophones.

Comment alors laisser perdurer une situation où, dans un même centre d'apprentissage de la langue, francophones et allophones vivaient en parallèle et cela non seulement pendant les périodes de cours mais conséquemment dans toutes les activités culturelles et communautaires?

La première étape, celle de l'accueil, était révolue; il fallait passer à la seconde, celle de l'intégration.

## DEUXIÈME ÉTAPE: INTÉGRATION

A l'automne qui suivit cette évaluation, les néo-Québécois de toutes origines furent intégrés aux six groupes existant à Sébam: trois de base et trois de présecondaire. Pour leur assurer un classement adéquat dans le collectif le plus susceptible de répondre à leurs besoins de formation dans les quatre savoirs (écouter - parler - lire - écrire) on tenait compte des antécédents scolaires et du résultat obtenu aux tests de classement administrés lors de la période d'accueil.

Cette intégration se fit sans réticence et très vite on put apprécier le bien-fondé de cette décision. Les uns et les autres apprirent à vérifier "la différence" et à vivre avec elle.

- faire un secondaire;

- retourner sur le marché du travail;

- m'intégrer à la collectivité;

- me cultiver.

Pour les analphabètes classés en Base, l'intégration se fit sans difficulté majeure. Ils apprennent en même temps que les francophones, chacun à son rythme et selon ses capacités, les phénomènes de la lecture et de l'écriture et cela avec un succès relatif et valorisant.

Là où le bât blesse, c'est au niveau présecondaire et particulièrement dans les collectifs d'orthographie. C'est le francophone, cette fois, qui manifeste une certaine impatience. Pour lui, en effet, il est acquis que le (u) s'écrit "ou"; que le (wa) correspond à "oi"; que les accents aigu, grave et circonflexe ont une utilité certaine; que le "n" des nasales "an, in on un," est muet; que le "eu" peut être fermé ou ouvert; que le "e" sourd est indispensable dans le mot "voisine" etc... etc... Tout en acceptant fondamentalement la présence des allophones dans le groupe et en admettant qu'ils ont besoin d'exercices répétitifs pour acquérir de nouveaux automatismes phonétiques, il a l'impression d'être retardé dans sa démarche personnelle et... il l'a dit! L'équipe de présecondaire ne pouvait minimiser cette critique pertinente et pour assurer l'harmonie tout en respectant les besoins spécifiques des deux composantes du groupe, il fut décidé de prendre un nouveau virage pour l'année 1983-84. Ce qui fut fait.

TROISIÈME ÉTAPE: ATELIER DE PHONÉTIQUE POUR LES ALLOPHONES

Temps alloué: 200 minutes par semaine

Nombre de groupes: 3

Tout en continuant à travailler avec les francophones dans les différentes activités de groupe, les allophones sont donc regroupés dans un atelier de phonétique où, avec le formateur responsable, ils découvrent la mécanique des représentations sonores et de leurs reproductions graphiques. On y vérifie que le Français, comme l'Italien et l'Espagnol, a des racines latines et qu'une certaine parenté existe entre ces trois langues. Il va de soi qu'on travaille plus particulièrement l'orthographe lexical, encore qu'on ne se refuse pas, si cela s'avère nécessaire, de discuter de structures grammaticales.

La première constation à laquelle l'allophone est confronté est le caractère phonétique de la langue écrite.

Sylvia, une jeune Mexicaine, a très vite compris cette réalité et elle l'a exprimée de façon concrète et "sentie": "En Français, s'exclame-t-elle soudain, tu DIS quelque chose mais du ECRIS autre chose"... remarque applaudie par le groupe et qu'à titre de formatrice, je ne peux qu'entériner...

Quand Sylvia pour appuyer son assertion prend à témoin les mots "doigt" et "pouls" en disant: "Dans ces deux mots, il n'y a que le "d" et le "p" qui soient honnêtes..." elle me permet de les placer devant les deux grandes difficultés de la langue orale et écrite:

- le mariage de lettres pour créer des sons;

- les lettres muettes dans les mots.

Le départ est donné.

Sans entrer dans les détails méthodologiques, je me permets de vous donner les lignes maîtresses de mon approche axée sur cette double difficulté phonétique pour tout allophone.

Puisqu'en Français on n'a que 26 lettres pour reproduire les 36 sons de la langue il a fallu, pour combler cette "lacune", faire des mariages de lettres dont sont issus les sons qui n'ont pas de correspondance graphique dans l'alphabet: c'est le cas de "ou", "eu", "ai", "oi", etc... Cette image de mariage étant intégrée je pourrai parler de divorce dans certains mots, divorce paraphé par le tréma dans des mots comme hair,héroine, etc...

Puisqu'en Français encore, un mot est en général membre d'une famille on établit que le plus court acceptera volontiers le poids de lettres muettes inutiles pour lui mais nécessaires aux autres mots de la famille. C'est ainsi que "doigt" n'aurait nullement besoin du "g" et du "t" mais digital en a besoin; et pourquoi "pouls" prend-il un "l" et un "s" muets? Pas pour lui, bien sûr, mais par respect pour le mot pulsation. Et comment écrire chapelier si chapeau qui est de sa famille n'avait plus de "e"? etc...

Cet exercice a une double importance; comprendre la présence des lettres muettes mais aussi enrichir le vocabulaire.

En orthographe lexical, pour continuer l'idée de Sylvia, quand on écrit un mot, on doit toujours PENSER à un autre... ou presque...

Tout en insistant sur l'importance de la famille de mot, concept que tout allophone doit accepter s'il veut se débrouiller en langue écrite, je n'hésite jamais à faire référence à l'Italien et à l'Espagnol langues parlées par la grande majorité de nos allophones. Ainsi pour l'utilisation de l'accent circonflexe dans les mots: fête, île, côte, goûter on pensera évidemment à festin, insulaire, accoster et déguster pour comprendre que cet accent n'est autre chose qu'un "s" disparu et remplacé. Mais on traduira aussi par fiesta, isla, costa, et gustare pour vérifier que dans les autres langues latines on a gardé le "S" de la racine latine alors qu'en Français il est remplacé par l'accent circonflexe. C'est une découverte qui les charme et qui réduit le problème des accents à deux plutôt que trois. Sans aller plus loin dans cette veine, je vous dirai que les sons qui donnent le plus de difficultés sont:

- u - ou - oi;
- les "e" accentués;
- les nasales;
- les y o d et ses variétés;
- le x porteur de deux sons;
- le o et ses différentes graphies;
- le eu fermé et ouvert;
  et

dans le subjonctif présent l'obligation de se rendre au "e" sourd dans la terminaison.

Ce dernier élément est très important dans la langue orale aussi: "J'apprends le Français... car il faut que je comprenne..."

Bref, et pour conclure, dans le processus d'intégration des allophones à SEBAM, on en est là. L'expérimentation de l'atelier de phonétique devrait se continuer en 1984-85. Il faudra cependant songer à un outil pédagogique pertinent.

L'allophone qui s'inscrira à SEBAM aura toujours à se confronter à la complexité de la phonétique française... mais il sera soutenu dans sa démarche et ses découvertes. Ce que l'équipe souhaite c'est que chaque allophone atteigne son objectif:

- s'approprier de nouveaux automatismes phonétiques et les réinvestir dans de nouvelles habitudes langagières.

Cécile Lamy

# Quatre formateurs témoignent...

# Un «Docteur Alpha» aux H.L.M. Rivière-des-Prairies!

SEPTEMBRE 83.

J'apprends que je suis muté. Où? Dans la partie nord de Montréal. Là où Montréal perd son nom; tout le monde dit: à Rivière-des-Prairies. Il est 6 heures. Un édifice de onze étages. Des maisonnettes en rangées. Des maisons à six logements. Je cherche l'adresse dans le complexe HLM. Sur le balcon quelqu'un m'interpelle: - "c'est vous le professeur?" Moi qui croyais arriver plus tôt pour préparer l'accueil! C'est moi qui était accueilli! Oui, bien sûr que c'est moi, pense-je. Ils étaient tous là qui m'attendaient déjà. Onze têtes. Ils resteront jusqu'à la fin sauf Normand. J'apprendrai plus tard, en mai 84, au dernier cours, qu'ils étaient encore plus intimidés que moi lors de cette première rencontre. Salutations. Présentation. Y' a 11 Québécois dont deux représentants des "minorités visibles" (comme on a la fâcheuse habitude d'appeler les Haitiens au Canada). Neuf femmes et deux hommes. Tous, sauf une, sont pères ou mères de famille. En jasant ils énumèrent qui ils sont et ce qu'ils font là. Le cours qu'ils ont demandé à la CECM n'est qu'un cours parmi d'autres: ils sont pour la plupart inscrits ou à des cours de personnalité ou à des cours de perfectionnement ou à des sessions genre Weight watchers... Comme on ne m'a pas laissé le temps d'arriver avant eux, je déballe devant eux deux gros sacs pleins de magnétophones, d'écouteurs et de matériels divers. Les langues se délient. Ils veulent tout avoir et tout savoir. C'est ça qui est merveilleux en alpha: le désir de savoir. Pourvu que ça soit aussi un plaisir, me dis-je. On verra. J'explique entre autres deux méthodes: la Grammaire en Symboles de Cécile Lamy et la méthode P.A.V. de Gisèle Beaudet. Ils veulent prendre les deux avec de surcroit une initiation aux mathématiques d'aujourd'hui, incluant le système métrique, des cours d'anglais et j'en passe. Je trouve leur demande presque plus lourde que mes deux sacs pleins. Va falloir faire des choix. Je sors un test et nous le corrigeons ensemble.

La situation est maintenant plus claire: corrections de lecture pour la majorité, quatre en apprentissage lourd de la lecture, et pour tous, initiation à la grammaire et aux complications du savoir-écrire; et à la fin de l'année s'il y a encore du temps, le système métrique. Le soir avant de me coucher, j'ai écrit dans mon journal de bord: analyse des besoins, en les énumérant tous. J'étais loin de me douter qu'on les atteindrait tous.

NOVEMBRE 83.

La vie en HLM se continue dans le local alpha. Il s'agit d'un logement loué pour le projet Le Phare et qui nous est gracieusement prêté deux soirs par semaine. Comfortable ce local: le café est toujours prêt dans la cuisine, le téléphone, la toilette toute proche; je ne m'y interdis pas de fumer... la vie se continue parce qu'on y parle de ses enfants, de ses relations avec les autres, des cours que l'on prend ailleurs. Je suis LEUR invité au début et peu à peu j'ai comme l'impression d'habiter un peu ce logement deux soirs par semaine. Cette impression est si forte que j'ai toute la peine du monde à sortir la feuille de présences. Ils sont toujours là. Comme une famille qui revient le soir à sa maison. Ouand quelqu'un n'est pas encore arrivé, Lise se lève pour lui téléphoner et tout le monde sait pourquoi elle sera en retard ou ne viendra pas. Parfois, nous prenons ensemble un repas préparé par chacun et partagé durant le cours. Et l'alpha dans tout ça?

L'alpha se porte bien. A travers les hésitations et les difficultés à organiser sur le terrain un cours à objectifs multiples se dessinent quelques grandes questions: à quoi ça sert la grammaire? est-ce que je parle bien? pourquoi je comprend pas quand je lis les journaux? Mes réponses ne sont pas instantanées. J'ai besoin de digérer les questions avant de produire des réponses qui soient assimilables. Et surtout, je trouve dans le groupe un certain nombre de réponses qui étaient déjà là. Elles ne demandaient qu'à émerger et sans doute à recevoir le sceau d'une "personne autorisée".

Ce sentiment d'insécurité face à sa propre compétence à traiter les sujets "scolaires" n'est pas disparu. Au contraire, il se découvre: ils m'apportent des livres que leurs enfants utilisent à l'école, ils veulent aider leurs enfants mais eux-mêmes ne comprennent pas. Ce n'est pas tragique, leur dis-je. Le métrique, par exemple, je l'apprendrai avec vous en même temps que vous. Nous découvrirons effectivement ensemble que les nouvelles méthodes ne sont pas si incompréhensibles que ça. Et quant au métrique, trois cours en avril 84 auront suffi à nous faire comprendre, et accepter, pourquoi le lait et l'essence se consomment en litres.

Une anecdote en passant: un soir, en entrant dans le local, une adolescente m'apostrophe: "vous êtes docteur?" Sur le coup j'ai pas compris mais je me rappelle d'avoir sorti cette réponse: "oui, docteur Alpha..." J'ai compris ensuite qu'elle avait associé ma valise de cuir, ma chemise blanche cravatée au fait qu'une infirmière avait déjà eu son bureau à cet endroit. Quand j'ai raconté ça à Lise, la responsable du cours, elle a pouffé de rire: "Docteur Alpha... ça sonne comme Docteur Baignoire." La douche était froide.

En faisant un retour sur moi-même, sur ma propre réponse ("Docteur Alpha..."), j'ai aussi découvert quelque chose sur ma propre attitude et que je ne renie pas. Quelque soit le milieu (alpha-sur-le-terrain, ou dans une école), quelque soit l'approche utilisée (scolarisante ou fonctionnelle) mes attitudes m'orientaient vers une approche "systématique" de l'alphabétisation. Et ce système depuis plusieurs années était toujours le même:

(1) recherche continue des besoins, car les besoins exprimés en début de cours sont presque un prétexte pour débuter le cours et on perçoit vite ensuite les besoins réels (remplir un formulaire, envoyer une lettre à ses parents... etc...)

(2) fournir de soi-même et continuellement un certain nombre de questions: sur leurs façons de vivre et de penser leur environnement; sur leurs opinions quant à l'état de la société (chômage, violence, etc...), et surtout quant à l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, de leurs capacités et de leurs projets;

(3) continuer d'adapter les méthodes: en sachant que celles-ci ne sont pas des réponses à des besoins mais des techniques pour rendre la personne plus compétente à répondre d'elle-même à ses besoins.

Car dans la trousse de Docteur Alpha, me dis-je, il ne doit pas y avoir seulement "des attitudes". Bravo s'il y en a mais ce qui est surtout nécessaire ce sont les techniques. D'autant plus précises ces techniques que l'apprentissage est accepté et considéré comme socialement rentable et personnellement valorisant. La méthode, ça serait pas de transmettre sa propre compétence en n'oubliant pas que le médium est aussi significatif que le message? La question est ouverte.

FEVRIER 84.

L'hiver québécois est long. Ca se ressent. Par méthode, j'ai tendance à vouloir orienter le groupe vers des applications quotidiennes de leur apprentissage. Ca ne marche pas toujours. Ils veulent encore découvrir, se découvrir; me demandent sans cesse de les évaluer pour savoir où ils en sont rendus. La comparaison qu'ils demandent se situe en rapport avec eux-mêmes. Nous allons très loin dans cette quête: un jour, je leur demandai de regarder le film "Mon oncle d'Amérique" d'Alain Resnais à Radio-Québec. Puis nous avons parlé de ce film: le fonctionnement de notre cerveau, de nos comportements; comment notre cerveau apprend ou refuse d'apprendre. C'est un peu comme si on avait décidé d'aller voir ensemble dans le moteur de l'auto après avoir soulevé le capot. Ca n'a pas été inutile. On a parlé non seulement de soi-même mais aussi des ordinateurs et de tout ce que nous apporte la vie moderne. Pour enrichir cette découverte, j'avais apporté des diapositives de voyage; la consigne était de (1) ne pas dire que c'est beau (2) ne pas employer le verbe être. Puis nous avons écrit de courts textes pour comparer "ce qui avait été dit "avec ce qui avait été écrit". D'autres fois, le groupe s'est scindé en deux, chaque sous-groupe devant questionner l'autre sur sa compétence à former des phrases à propos d'un sujet choisi à l'avance. D'autres fois encore, on a représenté les mots comme des objets dotés de signification qu'il fallait regrouper en catégories diverses selon les propriétés qu'on voulut bien retenir. La grammaire n'était pas loin. Représentation du monde, signification du monde par des mots, organisation des mots pour signifier sa représentation propre du monde: apprendre la grammaire et percevoir une logique dans notre vision du monde étaient deux entreprises synonymes.

A bien y penser, l'hiver n'a pas été si long.

AVRIL 84.

Lise lit les journaux. Gino se débrouille avec le nom des rues. Louise lit des romans d'amour. Yvette écrit à sa famille en Haiti. Nicole fait elle-même sa liste d'épicerie. Michel utilise le métrique à l'imprimerie où il travaille... de petits résultats? Peut-être mais ces performances nouvelles démontrent une compétence qui demeurera et qui, comme je les connais maintenant, ira sans cesse en s'enrichissant. Leur projet d'alphabétisation n'est pas terminé. Ce n'est qu'un début et ils continuent leur combat personnel pour savoir et comprendre. Je sais qu'ils ne s'arrêteront pas.

André Bigras

# «Quand j'ai commencé à lire mon horoscope, ça me prenait trois lumières rouges...»

Depuis quelques années, on parle beaucoup de l'analphabétisme au Québec, des causes de ce problème, on essaie de faire un portrait robot de l'analphabète, son milieu, l'école qu'il a ou n'a pas fréquentée, de la solitude et de la honte qu'il vit, des conséquences personnelles familiales et sociales rattachées à ce problème.

Tous les intervenants y vont de leurs expériences, de leurs réflexions et de leurs initiatives pour faire avancer le dossier et en faire profiter la collectivité. A mon tour d'apporter ma collaboration. Très simplement, je vous livrerai mon mode d'intervention auprès des analphabètes.

Quand une personne m'est référée, c'est que, en plus de n'avoir pu apprendre à lire, étant jeune, elle ne peut s'intégrer à un groupe d'étudiants pour des raisons qui lui sont très personnelles.

Je ne fais aucune enquête, ne pose aucune question... les confidences se feront plus tard. Ce qui est important c'est la personne qui est ici et elle veut apprendre.

## DÉMYSTIFIER "L'INSTRUCTION"

Je l'aide à redécouvrir ce qu'elle sait déjà, ordinairement elle reconnaît son nom, peut-être aussi des "lettres et des syllabes simples", je veux toujours démystifier "l'instruction". Elle reconnaît des symboles... (la maison du coin de telle rue... le boulevard Pie IX, il y a un trottoir dans le milieu, etc). La lecture, ce sont d'autres symboles à identifier.

Dès que l'étudiant sait quelques syllabes simples, j'insiste pour qu'il les "voit" ailleurs que dans son manuel: (exemple, pa, pi, tu vois cela tout au long de la rue Papineau) les annonces des marchés d'alimentation, les menus des restaurants, la publicité qui nous inonde chaque jour. J'éveille ainsi la curiosité. Lire, ce n'est pas seulement dans un manuel scolaire ou à l'école, c'est partout. Après quelques heures d'effort de ce genre, l'étudiant est surpris de tout ce qu'il a appris "sans douleur".

La joie de celui qui peut dire: "aujourd'hui, au restaurant, j'ai pu choisir mon repas, le no. 4 c'était une lasagne au four".

Le "journal de Montréal" est une des ressources que j'utilise abondamment. Ce journal est pour tout le monde, en peu de temps, on peut lire les "grosses lettres" c'est du quotidien, on parvient à aller un peu plus loin pour les sujets qui l'intéressent le plus... les sports, l'horoscope par exemple. Un travailleur à qui j'enseigne me disait: "quand j'ai commencé à lire mon horoscope ça me prenait trois lumières rouges, là ça m'en prend rien qu'une. C'est un test, n'est-ce pas?"

Un autre qui utilise rarement les transports en commun me dit: "pour aller au Forum, j'ai pris le Métro à la station Viau, j'ai lu toutes les stations jusqu'à Atwater, j'ai eu de la misère à la Place des Arts."

"J'ai reçu une lettre de ma compagnie, c'est la première fois que j'ouvrais une enveloppe, j'ai tout compris, c'était une invitation au "party des fêtes". J'étais heureux de n'être plus obligé d'attendre quelqu'un pour lire à ma place".

Vous avez tous fait de ces expériences, c'est certain, si j'apporte ces faits, c'est pour indiquer que je n'ai encore parlé ni de voyelles, ni de consonnes, ni de syllabes, ni d'aucune technique de lecture et d'écriture.

Ce qui était important pour l'étudiant au départ, c'était de lire. Il me semble que cette façon de travailler est globale, pratique, fonctionnelle. L'étudiant a repris confiance en lui-même, je lui dis souvent: "tu n'es pas plus intelligent, tu l'étais, mais tu es maintenant plus à l'aise."

Je m'efforce de trouver des trucs qui ne ressemblent pas trop à ce qu'il a connu à l'école, ni à des cours. Le contexte dans lequel je travaille présentement me le permet, j'en profite.

Le lecteur de ce texte se demande sans doute si j'enseigne l'écriture. Oui, mais toujours à partir de l'intérêt de l'étudiant. Celui qui est en affaires (cela arrive) doit faire des chèques c'est donc l'écriture des nombres qui est le plus important pour lui.

Pour un autre, c'est le nom des rues, le nom des arbres parce qu'il est émondeur et que éventuellement deviendra chef d'équipe il devra écrire le travail à faire exécuter. Il y parvient maintenant.

C'est après toutes ces démarches que l'intérêt et la confiance grandissent.

C'est à ce moment que je travaille selon des programmes, des méthodes, des cahiers, etc... c'est parti!

C'est parti puisque ordinairement à cette étape de son apprentissage, la honte est disparue, l'étudiant peut dire à ses compagnons de travail: "je vais à des cours de français, je viens d'apprendre à lire et là je vais écrire. Au début il disait: "je vais à des cours d'anglais "c'était moins gênant!

Victoire Simoneau

# Le «monde à part» des handicapés mentaux?

Pour quelle raison le fait d'enseigner aux handicapés mentaux suscite-t-il ce malaise mêlé d'étonnement et de compassion? L'ignorance des gens face à cette partie de notre société en serait-elle la cause? Longtemps tenus cachés dans les institutions ou à l'intérieur même de leur foyer dans un milieu souvent trop protecteur, comment auraient-ils pu prendre leur place?

Quelle mère n'a ressenti, lorsqu'elle portait son enfant, une certaine crainte de mettre au monde un être moins bien muni d'intelligence qu'un autre! Qui n'a pas surveillé de façon très attentive le comportement de son tout jeune enfant! Quel parent ne s'est pas posé cette question: est-il en avance, est-il en retard?

Si la nature fait qu'un enfant vienne au monde avec des capacités intellectuelles moindres, elle ne le laisse pas dépourvu. Le rythme de son développement sera différent et les apprentissages se feront à ce rythme-là. Il faudra en tenir compte, s'y adapter, le respecter en toute chose.

## UN MONDE À PART?

Quand, pour la première fois, je suis entrée dans un centre de réadaptation pour adultes handicapés mentaux, j'ai d'abord eu l'impression d'être dans un monde à part.

Je me suis demandé si j'atteindrais mon objectif: Leur apprendre à lire et à compter. Puis peu à peu une grande confiance a pris place et l'inquiétude est tombée. Ne s'arrêter qu'à ce qu'ils peuvent réussir, adapter mon rythme au leur, me servir de leur grande motivation et de leur propre volonté, voilà les meilleurs atouts pédagogiques.

C'est d'ailleurs ce grand vouloir d'être comme tout le monde qui les emmène dans un centre comme à la Croisée. Devenus adultes, ils prennent conscience que le travail, c'est valorisant, nécessaire pour vivre normalement. Aussi, viennent-

ils chercher des habitudes de travail. Les leur donner, c'est la grande mission d'un tel centre. A cela se greffent plusieurs autres objectifs: comportement social adéquat, présentation personnelle convenable, affirmation de sa personnalité, connaissances de toutes sortes parmi lesquelles l'éducation de base trouve une bonne place.

Si tous ne se retrouvent pas aux tests du secondaire, tous auront reçu les connaissances de base nécessaires à leur seule survie: s'identifier, se transporter, évoluer et s'affirmer dans notre société. Tous auront la chance d'aller voir ce qui se passe en milieu de travail par des stages de quelques semaines. Certains verront leur stage se prolonger grâce à leurs capacités et à leur détermination. Quelques-uns seront engagés de façon permanente par un employeur satisfait de leurs services. C'est alors que la scolarisation devient indispensable. S'ils ne sont pas suffisamment scolarisés, ils devront s'inscrire à des cours du soir et aller chercher les notions manquantes et parfaire leur éducation. Avant d'en arriver là, il y a un bout de chemin à parcourir et je suis parmi ceux qui les aident. Leur donner des connaissances académiques de base, les amener à trouver une méthode de travail, à appliquer leurs connaissances, à se débrouiller seuls.

## UN JOURNAL POUR S'EXPRIMER

Une expérience qui a été faite, il y a deux ans, et qui s'avère de plus en plus fructueuse, prouve bien qu'ils ont toutes les raisons d'espérer. Il s'agit du journal "La Croisée". Outil pédagogique au départ, leur journal est devenu un moyen d'expression par excellence. L'équipe participante regroupe des dessinateurs, des transcripteurs, des imprimeurs, des chroniqueurs. Chacun peut participer, de celui qui n'a qu'un souhait à formuler, un dessin à offrir, jusqu'à celui qui peut bâtir un texte. Quelquefois, on y raconte une expérience vécue, un stage, une sortie; d'autres fois, on exprime des idées, on invente un horoscope, un mot mystère, on fait une recherche. Travail individuel ou de groupe, cela reste un travail de collaboration et tous sont fiers de participer, quand ce ne serait que pour se le procurer...

Tout n'est pas cependant aussi simple. Depuis cinq ans que je travaille avec eux, des échecs, j'en ai vécus. Comme je me suis sentie désarmée devant certains "blocages"! Comment trouver la cause et le remède au mutisme de l'un, à l'instabilité émotive de l'autre? Comment abattre certaines barrières existantes entre le langage et la pensée? Comment trouver le moyen d'éveiller l'esprit qui semble dormir?

Leur grand désir, bien légitime et si fortement exprimé, leur bonheur de venir aux cours, quand, enfin, la chance leur en est donnée, leur joie devant la réussite, viennent à bout de toute résistance et font vite oublier les échecs. Un visage qui s'éclaircit, un sourire qui s'épanouit, une pensée qui s'exprime même "en chantant", et nous voilà repartis. C'est très réconfortant de voir une Louise ou un Pierre après une dure journée de travail, partir, cahiers sous le bras, pour les cours du soir. C'est valorisant de pouvoir admirer une Edith qui, penchée sur un texte, réfléchit à son contenu en se "cassant la tête", comme elle le dit si bien. Entendre Richard et Serge discuter et même se disputer en composant pour le journal un texte intitulé: "Les plus mal pris du monde", c'est rassurant. Si Ginette se met en colère parce qu'elle s'est trompée en essayant de résoudre un problème d'argent, "pourquoi j'ai fait un plus, je savais qu'il fallait faire un moins", ça veut dire que moi, je ne me suis pas trompée.

Je crois au droit à l'éducation pour tous les adultes handicapés mentaux. Qu'ils aient tous les mêmes chances, c'est une question de justice. Trop souvent j'ai constaté les effets négatifs des préjugés et de l'ignorance pour ne pas y croire. L'éducation, c'est plus qu'une formation. C'est une question de respect et de confiance.

Nicole Lachapelle-Caya

# «Je ne sais même pas écrire, l'écrire, ce que je veux dire!»

Alphabétiser, pour moi, peut vouloir être beaucoup de choses. Entre autres: 1o enseigner les rudiments des codes de la lecture et de l'écriture; 2o faire s'autonomiser les "analphabètes" en mettant en pratique, en classe, avec eux, les connaissances acquises de certains aspects des codes avec des produits de consommation symbolique courants: bottins téléphoniques, cartes géographiques, codes propres aux moyens de transport (horaires, stations de métro, etc.), vie financière (rapports d'impôt, chèques, transactions bancaires, etc.), vie sociale (demande d'emploi, aide sociale, assurance-chômage, rudiments de l'organisation d'une bibliothèque municipale, etc.); 3o renforcer les apprentissages effectués, en étant à l'écoute, attentivement, des efforts fournis par les étudiants, en les encourageant à continuer leur démarche et de façon plus formelle, en évaluant de façon "formative" et "progressive", en leur proposant des "tests" récapitulatifs des acquis tout au long du processus d'apprentissage, des dictées, des mises en pratique de communications orale et écrite d'usage courant.

Mes choix d'activités d'apprentissage, pour les étudiants qui désirent s'alphabétiser et/ou acquérir une solide formation de base en français écrit et lu, sont motivés à la fois par les politiques d'alphabétisation propres aux centres de formation pour adultes pour lesquels je travaille, les besoins et intérêts exprimés (1) par les étudiants auprès desquels je travaille et ma propre formation universitaire et psycho-pédagogique.

---

(1) Se débrouiller, être indépendant des autres, appartenir à un groupe, être capable de s'exprimer, mieux comprendre ce qui se passe dans son milieu familial, politique, social, économique, se scolariser, etc.

. Les groupes d'alphabétisation étant ce qu'ils sont, l'hétérogénéité des besoins et intérêts des participants modèlent et, je dirais même plus, "dictent" les activités susceptibles de les faire avancer, tout en leur plaisant.

Pour les "analphabètes" dits "complets", il semble qu'il faille obligatoirement passer par les rudiments techniques des codes (lettres, mots, syllabes, phrases, syntaxe...) avec tout le bagage langagier que cela comporte, avant d'entrer dans le déchiffrage-compréhension de documents écrits d'abord et avant tout à l'intention de gens qui "savent" déjà lire. Que l'on songe, par exemple, aux demandes de prestations d'aide sociale, d'assurance-chômage, aux formulaires d'impôt, aux affidavits, etc.

RELATION ALPHABÉTISEURE-ÉTUDIANTS

Je me place (physiquement et "professionnellement") côte à côte avec les étudiants. De cette manière, j'établis plus facilement, me semble-t-il, une relation d'aide et de support dans leurs apprentissages. Je suis participante dans tous leurs efforts pour apprendre. Quand je regroupe tous les étudiants de différents niveaux, en "collectif", j'essaie que les solutions-idées surgissent des pairs. Je voudrais donner encore plus de place à la créativité des participants, réaffirmer le rôle qu'elle a à jouer dans leurs apprentissages. Ainsi, j'accorde une grande place à leur expression, que celle-ci soit orale ou écrite. Mais souvent, quand vient le temps de rédiger, d'écrire, certains adultes éprouvent d'énormes blocages dans l'expression. Il est certain que lorsque le véhicule de l'expression est boiteux, son cocher est sensible aux cahots rebondissants du pouvoir d'évocation: "Je ne sais même pas écrire, l'écrire, ce que je veux dire." (2)

---

(2) Témoignage d'un adulte en processus d'alphabétisation.

## ÉLABORATION DU MATÉRIEL D'APPRENTISSAGE

Cet élément important dans mon enseignement de la lecture et de l'écriture en formation de base est teinté de tout ce que j'ai écrit précédemment quant à mes motivations par rapport aux façons d'alphabétiser, aux activités d'apprentissage que je propose et effectue avec les étudiants, à la relation psycho-pédagogique que j'entretiens avec eux et à la recherche en alphabétisation qui se déroule au Québec et ailleurs dans le monde. J'élabore du matériel d'apprentissage avec des documents authentiques de la vie courante, des textes écrits et produits par les étudiants, des exercices que j'ai conçus qui permettent de développer, chez les adultes, des habiletés pour qu'ils puissent déchiffrer les codes, lire globalement, ordonner syntaxiquement, coupler sémantiquement, créer des textes, comprendre des discours audio-visuels liés à la lecture et à l'écriture, etc.

Hélène Blais